PROF. UNIV. DR.
URSULA ȘCHIOPU

INTRODUCERE ÎN PSIHODIAGNOSTIC

Editura Fundației
HUMANITAS
-2002 -

PROF. UNIV. DR.
URSULA ȘCHIOPU

INTRODUCERE ÎN PSIHODIAGNOSTIC

Editura Fundației
HUMANITAS
-2002-

Editor:
PROF. DR. CONSTANTIN RUSU

Corectura:
EMIL CANDEL

Tehnoredactare computerizată:
COSTIANA IONIȚĂ

Toate drepturile sunt rezervate
EDITURII FUNDAȚIEI HUMANITAS

IMPRIMAT ÎN ROMÂNIA
TIPOGRAFIA „SEMNE '94"

ISBN 973-85164-4-7
BUCUREȘTI – 2002

INTRODUCERE

Necesitatea de a alcătui o lucrare utilă, cu privire la psihodiagnoză pentru studenți și psihologii specialiști de teren, ne-a pus în fața unor probleme complicate, chiar și după ce am publicat două ediții ale acestei lucrări, singulare, pe atunci, în literatura de specialitate românească.

Acestea s-au petrecut prin 1970 și, apoi, în 1976. Instrumentele psihodiagnostice erau folosite, în acele vremuri, doar în clinicile psihiatrice și în unele întreprinderi în care exista un grad important de periclitate, în exercitarea profesiilor. Era o perioadă de difuzare oarecum neortodoxă a testelor. Toate acestea se petreceau pe fondul și ecoul interdicției testelor, prin 1936, în colosul sovietic și risipirea psihologilor din întreprinderi, măsuri urmate de o mare suspectare a psihologilor psihodiagnosticieni. Măsura se motiva prin ideea de protejare politică a clasei muncitoare de tentativa de a se leza drepturile de șanse egale profesionale. Totuși, treptat, începuseră să se difuzeze chiar și în publicistica largă teste improvizate sub formă de jocuri și ghicitori, uneori interesante, dar nevalidate, conform regulilor ce există în privința acestor instrumente de evaluare psihologică. Aveau, oarecare, circulație cam două duzini de teste, traduse, mai ales, din franceză.

Au început, treptat, să devină de interes teste mai diverse. Se tindea spre experiența de dinaintea celui de-al doilea război mondial. Exista, în această privință, o tradiție consolidată, care se conserva prin laboratoarele universitare mai ales, care erau privite chiar și în întreprinderi cu oarecare bunăvoință. Erau, apoi, teste și în unele reviste de mare circulație, ca expresii ale creșterii interesului față de ceea ce se petrecea în Occident, în țările dezvoltate. Începuse și lansarea de schimburi de idei și informații prin revistele de specialitate (tot mai numeroase), dar circula și o implicație mai veche, interesantă, ce conserva evenimente legate de integrarea psihologilor români în dezvoltarea psihologiei și a instrumentelor de lucru, la sfârșitul secolului XIX și începutul celui de-al XX-lea.

Relativ consistente numeric au fost activitățile și contactele unor psihologi români cu psihologi ajunși, apoi, de renume în Laboratorul de la Leipzig, înființat de W. Wundt, în 1879. Este vorba, mai ales, de C. Rădulescu-Motru, Fl. Ștefănescu-Goangă, E. Gruber, care au vizitat laboratorul de la Leipzig și au efectuat acolo discuții și cercetări și lucrări de doctorat, publicate în revista inițiată de W. Wundt „Philosophische Studien", care a devenit, în 1903, „Psychologische Studien". Întorși în țară, acești psihologi au continuat legăturile cu laboratorul lui W. Wundt, dar și cu alți psihologi, care, ca și ei, au devenit purtătorii destinului psihologiei lor. La laboratorul din Leipzig au fost, de asemenea, (în condiții similare cu acelea ale psihologilor români) și psihologi din alte numeroase țări, printre care: Stanley

Hall (1846-1924), J. McKeen Cattell (1905-1977), Ed. Titchener (1867-1927), F. Kraepelin (1856-1926), B. Bourdon (1860-1943), A Michotte (1881-1965) şi mulţi alţii. Apăruse generaţia activă a întemeietorilor de laboratoare, de conferinţe şi congrese şi de asociaţii naţionale. Au existat, la începutul secolului XX, şi alte legături între psihologii români şi cei din alte ţări.

Printre altele, a existat o corespondenţă între Titu Maiorescu şi A. Binet, în urma căreia A. Binet a venit în România (1895) cu fiicele sale şi a ţinut conferinţe la Universitatea din Bucureşti. Consistente au fost şi alte contacte ale psihologilor români cu cei din străinătatea vestică. Printre alţii, a fost N. Vaschide (1873-1907), care a plecat cu Binet, în 1895, la Paris, unde a rămas şi a desfăşurat o bogată viaţă ştiinţifică (chiar şi la Laboratorul de la Sorbona)[1].

Psihologia a început să se dezvolte intensiv în secolul XX, mai ales. În 1934, s-a înfiinţat Societatea Română de Cercetări Psihologice, din iniţiativa lui C. Rădulescu-Motru şi colaboratorul său I. M. Nestor, dar şi publicarea revistei *Analele de Psihologie,* în Bucureşti. În 1937, şi-a început apariţia revista *Jurnal de Psihotehnică*, înfiinţată de I. M. Nestor, tot la Bucureşti, iar peste un an a apărut *Revista de Psihologie* de la Cluj, înfiinţată de către Fl. Ştefănescu-Goangă. Peste un alt an, s-a înfiinţat Institutul Psihotehnic Militar (1939-1940), condus de Lt. Col. C. Atanasiu (Bucureşti). În timpul celui de-al doilea război mondial, Universitatea de la Cluj a trebuit să se mute la Sibiu, în urma ocupaţiei Ardealului de Nord, şi s-a reîntors la Cluj abia după război.

După primul război mondial, s-au constituit centre psihologice moderne la Bucureşti, Cluj şi Iaşi, sub conducerea unor remarcabili intelectuali şi, mai ales, a celor care trecuseră prin Laboratorul de la Leipzig. A avut loc o perioadă grea, ca după orice război devastator, dar treptat au început să se reconsolideze planuri de refacere a Universităţilor. La Catedra de la Bucureşti se aşteptau schimbări.

L-am întâlnit la Washington, în vara lui 1949, pe Mihai Ralea, ambasador al României în S.U.A., membru al Academiei Române. I se solicitase revenirea în ţară, şi implicarea sa într-o reorganizare constructivă a Catedrei de Psihologie, de la Bucureşti. Am discutat, împreună, o serie de proiecte legate de înfiinţarea unor reviste de psihologie, de organizarea unui institut de psihologie, toate sub egida Academiei, ca şi despre extinderea tipurilor de cursuri la Catedra de Psihologie ş.a. Toamna, a început restructurarea Catedrei de Psihologie din Bucureşti. Membră a Catedrei din acel an, am fost implicată în echipele ce au pus în acţiune planurile expuse mai sus. Au apărut, pe rând, revistele de psihologie (una în limba română, cu rezumate în limbi străine, şi apoi alta în limbi străine, franceză, engleză, rusă).

---

[1] Am semnala şi faptul că D. Wechsler, dar şi Iacob Moreno au fost psihologi americani de origine română.

A fost înființat și Institutul de Psihologie din România. Am fost, în acei ani, adjuncta Catedrei și șef de secție la Institutul de Psihologie. În 1966, i-am spus profesorului că aș vrea să ținem un curs de psihodiagnoză. Făcusem un stagiu la C.I.E. (Centre International de l'Enfant), la Paris și luasem legătura cu prof. Zazzo, cu D-na Zazzo și cu alte persoane din echipa acestora. Mi-au spus și librăria în care existau încă lucrări importante de psihologie. Așa mi s-a consolidat ideea de a elabora și o lucrare care să fie suport pentru cunoștințele moderne de psihodiagnostic. În acest context, a apărut, în 1970, prima ediție a lucrării *Introducere în psihodiagnostic*, la Tipografia Universității. Deja crescuse marja de acceptare a acestui curs. Cursul de psihodiagnostic a început să se țină și la Universitățile din Cluj și din Iași. În 1972, a apărut o lucrare privind psihodiagnoza, a Marianei Roșca (Cluj).

După moartea neașteptată a profesorului Mihai Ralea (1964), conducerea Institutului a fost preluată de Alexandru Roșca. A urmat o perioadă delicată pentru științele psihologice, după 1982, în urma desființării Institutului de Psihologie, pe criterii politice. Revistele de psihologie, al căror sediu era la Institutul de Psihologie, au fost salvate de autoarea acestei lucrări, împreună cu Paul Popescu-Neveanu și Emil Verza, și duse la Catedra de Psihologie. După o perioadă de întârziere (ce s-a recuperat), cele două reviste au început să apară sub aceeași copertă, în mod constant. La un moment dat, a trebuit să mă preocup și de sponsorizarea lor. A continuat și schimbul cu revistele străine, din toate continentele (1984-1989), în număr de 71. S-a realizat și o nouă legătură cu psihologia occidentală, prin constituirea Secției Române a Asociației Psihologilor, care lupta pentru pace. (Am fost reprezentantă în Biroul Internațional, din partea României, fiind coordonatoarea proiectului și programului acestei asociații). S-au ținut conferințe, pe această temă, și s-au consacrat primele pagini din Revistele de Psihologie acestei probleme, până în 1991.

Între timp, psihologia s-a dezvoltat foarte mult. Numeroasele curente psihologice, constituite în primele decenii ale secolului al XX-lea, preocupate de denominalizări și opțiuni privind modelul psihic, care se respingeau sau se ignorau între ele (behaviorismul, structuralismul, gestaltismul, funcționalismul și, mai ales, freudismul) au dat naștere la conturarea de noi probleme și domenii ce au consolidat modelul psihic, implicațiile dezvoltării psihice și tematica acesteia, dar și aportul social și importanța psihologiei în viața socială. Fermentația de idei din psihologia modernă a avut un mare suport în cercetările efectuate, printre alții de medici, biologi, fiziologi, dar și de sociologi, pedagogi și chiar teologi. De mare folos au fost congresele internaționale, la care au participat delegații din România - la Bruxelles, Copenhaga, Paris, Londra etc., dar și la Montreal, la Moscova și la Casa Albă. Informațiile științifice aduse de cei care făceau parte din delegații au început

să circule mai rapid şi să fie mai consistente şi mai altfel privite. Se simţea, totuşi, lipsa Institutului de Psihologie şi a cercetărilor de mai mare anvergură şi mai legate de nucleele interogaţiilor de ultimă oră din psihologia modernă. În aceste condiţii se afla psihologia, în anul 1989. După acel an, al marilor schimbări structurale ale vieţii social-economice din România, Asociaţia Psihologilor s-a destrămat şi s-au creat tendinţe de formare de asociaţii regionale. Dintre acestea, cea mai activă şi mai bine organizată a fost echipa de la Timişoara[1], care a ţinut Congrese Naţionale anuale de mare ţinută ştiinţifică. Erau, însă, de recuperat multe caracteristici şi aspecte legate de diminuarea statutului Psihologiei româneşti de după 1982. Reînfiinţarea Institutului de Psihologie, de către o comisie la care am participat, a creat noi speranţe. Aceasta cu atât mai bine cu cât, după 1989, s-au creat numeroase universităţi particulare, multe dintre ele având Catedre de psihologie, ceea ce indică o creştere a interesului pentru acest domeniu. În genere, psihologia modernă a devenit o necesitate, mai ales în trei domenii mai largi. Este vorba, pe de o parte, de domeniul şcolilor, în al doilea rând de domeniul orientării şcolare şi selecţiei profesionale, şi, în al treilea rând, de psihopatologie.

În domeniul şcolilor, a devenit de mare interes gestiunea inteligenţei, ca structură psihică implicată în procesele de învăţare. Obligativitatea învăţământului primar pentru alfabetizarea întregii populaţii, în prima jumătate a secolului XX, a generat necesitatea testării inteligenţei pentru tratarea individualizată a copiilor cu handicap intelectual (mai ales), care creau întârzieri de progres în învăţare a copiilor cu inteligenţă normală. S-au constituit şcoli speciale pentru handicapaţi. Studiile asupra inteligenţei atât din punct de vedere al nivelului, cât şi al formelor ei au devenit numeroase şi au pus în evidenţă două aspecte deosebit de importante. În primul rând, că inteligenţa are multe caracteristici specifice (modelul lui Guilford a impus această idee), şi în al doilea rând că există o dezvoltare seculară a inteligenţei, care are creşteri mai semnificative de la un secol la altul. În acest context, s-au diversificat şcolile, au apărut, în unele ţări, şcoli pentru copii dotaţi (Canada, printre altele), dar şi pentru copii subdotaţi, handicapaţi, cu tendinţa ca cei cu intelect de limită să fie, pe cât posibil, asimilaţi în primele trepte de învăţământ în şcolile obişnuite. S-au creat şcoli cu profil umanist şi cu profiluri mai accentuate profesional sau pedagogic.

Rata mare de schimbări ale profesiilor, datorită progresului generat de Revoluţia tehnico-ştiinţifică a impus problema învăţării permanente şi cerinţele unei selecţii profesionale moderne. Toate aceste probleme s-au conturat ca noi schimbări şi noi cerinţe de proiecte, programe, investigaţii. În

[1] Universitatea de la Cluj a mai ţinut Conferinţa Naţională, ca şi cea de la Bucureşti. În noiembrie 2001, va avea loc o conferinţă naţională la Bucureşti, organizată de Prof. Golu Mihai, ca preşedinte al Asociaţiei Psihologilor.

acest context, am elaborat această lucrare în care am condensat o cantitate mare de informații cu tente mai pragmatice, pentru a răspunde marilor solicitări puse în fața psihologiei de viața socială.

Ritmul alert al Revoluției tehnico-științifice alimentează, fără îndoială, progresul, dar are și efecte inverse, ce pornesc de la creșterea dificultăților de adaptare la acesta; acest fapt se manifestă prin creșterea gradului de agresivitate și violență, de neadaptare pe diferite paliere în care scad „notele la purtare". Se nasc și mor profesii, dar și interese și idealuri, cresc, statistic, crizele familiale, crizele psihiatrice ale oamenilor, se degradează tendința spre idealuri sociale, se schimbă stilul de viață, ofertele și dificultățile de a le câștiga, crește inteligența și creativitatea umană, memoria și atenția oamenilor sub presiunea bombardării cu informații, crește curiozitatea și dorința de a găsi mai multă liniște și de trăire luminoasă a vieții, fapt ce alimentează „complexul călătoriei", dar și spiritul creativ al oamenilor (în direcții bune sau rele).

Prin această lucrare, dorim să facem o ofertă de cunoștințe informative, privind psihodiagnoza, acest instrumentar complex de evaluare a condiției umane cu nenumăratele sale fațete, cu potențialități deschise sau închise, dar și cu tarele care trebuie eliminate, analizate tot mai profund, pentru a le găsi punctul de însănătoșire.

În obiectivul lucrării și al intențiilor noastre stă și faptul de a oferi psihodiagnosticianului, din zilele noastre, un stoc de informații, ca suport și condiție de meditație, privind ceea ce se poate face în cazuri concrete, și a fi provocat pentru a descoperi ce s-ar mai putea realiza în acest domeniu.

Psihodiagnosticianul din zilele noastre trebuie să aibă o gamă de cunoștințe secvențiale, să cunoască valoarea și modul de folosire a cât mai multor tehnici psihodiagnostice, prin care să i se stabilească și să i se consolideze competențele de specialist remarcabil într-un anumit domeniu și care să participe la progresul social. El trebuie să-și asume responsabilitatea pe care o solicită idealul său profesional, ce se constituie, dacă se constituie, în anii universitari. Așadar, există o solicitare socială, dar și morală a psihologiei ca știință aplicativă, care se exprimă prin trei mari obligații concrete.

Prima este aceea de a mări gama de cunoștințe privind structurile psihice, dezvoltarea lor, constelațiile psihice favorizate de procesul dezvoltării și progresului social, iar acest fapt se realizează prin extinderea aplicării de teste, implicându-se în cercetări complexe. Psihodiagnoza alimentează cu noi cunoștințe toate domeniile psihologiei.

Al doilea obiectiv îl constituie sarcina de a contribui la valorizarea competențelor, prin selectarea și ierarhizarea acestora, și este legat de selecția și orientarea școlară și profesională, pe care orice psiholog trebuie să le cunoască. Fiecare om are o dezvoltare armonioasă sau nearmonioasă, formată

de asimetrii funcționale psihice sau cu un psihic echilibrat. Psihologul testează acest psihic nu doar de dragul evaluării, ci, mai ales, pentru a se interveni la timp, pentru a se stimula sau echilibra dezvoltarea psihică dizarmonică, prin teste de cunoștințe, interese, inteligență și creativitate, dar și de atenție, atitudini și personalitate – pe de-o parte, pentru a îmbunătăți procesele formative cât mai de timpuriu, iar pe de altă parte, în cât mai mare concordanță cu profilul profesiunii în care subiectul testat va fi implicat.

A treia problemă de prim ordin, aflată în obiectiv, este aceea a testării persoanelor aflate în dificultate sau sub efectul stresului, a frustrărilor, depresiilor, tendințelor spre handicap cultural – pentru a servi cazurilor mai ușoare de psihopatologie, dar și pentru prevenirea cazurilor mai grave, pe cât posibil. Există o mai largă implicație a testelor și probelor psihologice de toate felurile, în această vastă problemă.

În finalul evaluărilor, psihologul trebuie să formuleze o decizie și o recomandare. În cazul testărilor din zona aceasta, decizia este foarte importantă, ca și recomandarea, dealtfel. Dar despre toate acestea vom reveni pe parcursul lucrării.

O sarcină deosebită a psihodiagnosticianului este aceea de a fi foarte atent și constructiv în domeniul testelor folosite, deoarece există o latentă perimare a optimei funcționalități a testelor. Valoarea lor este, oarecum, temporală, datorită ritmului alert al Revoluției tehnico-științifice și a efectelor de reflux ale acesteia, fiecare generație trecând prin transformări, conversii de atitudini, competențe și stocuri de cunoștințe mai numeroase și mai noi etc. etc. Există o dezvoltare seculară a omului, conturată cu potențial valid, în a doua jumătate a secolului XX. În ultima decadă a acestuia, s-a impus o puternică și complexă conversie de atitudini, în urma Revoluției din 1989, în România. Adaptarea la aceasta, solicită o mai complexă angajare într-un alt stil de existență, în reforme structurale, legislație corespunzătoare etc., dar există și o profundă reformă a învățământului, care este în desfășurare (încă neterminată). Și sistemele de evaluare s-au modificat și se stabilizează într-o nouă structură. De aceea, este necesară o informație mai largă privind testarea (tipurile de teste care sunt mai sensibile), dar mai ales, intensificarea operării cu acestea, efectuarea de cercetări, fără de care nu este posibilă o reală și benefică linie de progres.

Prin urmare, în lucrare se va insista pe dosarul psihologic și pe categoriile de teste existente, pentru a se lărgi informația psihologilor în acest domeniu. Cunoașterea a cât mai numeroase teste are o foarte mare importanță pentru dezvoltarea caracteristicilor unui psihodiagnostician modern – și aceasta pentru că testele au încorporate, în structura lor, strategii complexe de sondare a caracteristicilor psihice. Trebuie, apoi, să fie foarte clară modalitatea de a folosi testele – adică testarea lor organizată. Există

numeroase reguli ce trebuie respectate, pentru ca o psihodiagnoză să fie utilă şi corectă.

În final, mai subliniem faptul că această lucrare, centrată pe problemele de bază ale psihodiagnozei, are ca obiectiv, în afară de ceea ce am subliniat până acum (în această introducere), şi sarcina de a-i abilita pe psihologi în a construi, adapta şi perfecţiona teste. Aceasta este o cerinţă foarte importantă, deoarece există diferenţe de fond între populaţia tânără şi populaţia de diferite vârste, matură, în toate ţările; între cei care locuiesc în oraşe, în metropole şi cei de la sate, între femei şi bărbaţi, dar şi diferenţe între cei ce trăiesc în medii de cultură mai dezvoltate şi cei din medii de cultură mai primitive.

În această carte, ne-am propus atingerea a şase obiective. Primul ar fi folosirea testelor şi diagnosticarea psihică în toată complexitatea (inclusiv dosarul psihologic), pentru a stabili echilibre sau fragilităţi şi dezechilibre psihice (de la caz la caz, sau pe grup). În al doilea rând, este necesară studierea testelor mai sensibile şi folosirea lor. În al treilea rând, necesitatea organizării unor programe de strategii de folosire a testelor, cu recomandările lor – şi uneori cu informaţiile simţite ca necesare.

Alte două obiective ale lucrării se referă la organizarea de studii şi cercetări în vederea controlării, pe de-o parte, a prognozelor, iar pe de altă parte, pentru a studia sensibilitatea, în timp, a testelor şi ordinea lor de perimare. Al şaselea obiectiv se referă la exercitarea şi formarea capacităţii de interpretare a datelor din dosar şi a celor din cercetarea periodică psihologică; abilitare în a fi folosite. Fără îndoială, aceste obiective nu sunt uşor de realizat, dar cu ceva efort se poate rezolva orice proiect de lucru.

Ţin să mulţumesc, în finalul acestei introduceri, colegilor mei care au efectuat şi au creat o atmosferă permeabilă şi constructivă, pe cât posibil, prin discuţii şi implicaţii – mai ales în conversaţiile legate de teze de doctorat şi liste de proiecte pentru studenţi şi pentru cei ce fac cercetări - la nivel de master. Psihologia modernă se poate dezvolta numai printr-o permanentă cercetare şi implicare în numeroasele probleme ale omului viu şi concret, ale capacităţilor lui adaptive, ale statutelor pe care le câştigă şi alimentează, dar şi printr-o secretă alianţă cu spiritul cercetării, ce mereu începe şi mereu descoperă pe omul zilelor noastre – acest necunoscut.

Prof. univ. dr. **Ursula Şchiopu**
Bucureşti 2002

PARTEA I

ISTORIA SUCCINTĂ A DEZVOLTĂRII PSIHOLOGIEI ŞI PSIHODIAGNOZEI

CAPITOLUL I

EFORTURILE NAŞTERII ŞI DEZVOLTAREA PSIHOLOGIEI MODERNE

Fiecare om este, într-o oarecare măsură, psiholog intuitiv. Poate sesiza trăirile celor din jurul său şi ale sinelui, tot felul de interrelaţii sociale ale sale sau ale altora, din viaţa de fiecare zi.

Această metodologie ascunsă, dar perfecţionată secular, a creat, însă, informaţii uriaşe privind OMUL, dar şi faţete numeroase ale psihicului său, cunoştinţe care au fost stocate în arte şi, mai ales, în literatură. În epopeile lumii antice, au fost reprezentate portretistici foarte complexe de oameni, potenţial existenţi în timpul creaţiei epopeilor, care au reprezentat trăiri de experienţe umane, de obicei dramatice, în care oamenii căutau adevărul, virtutea şi fericirea – şi se întâlneau cu destinul, de cele mai multe ori, dur şi neîndurător.

Literatura a dezvoltat, treptat, prin scrierile lui Sofocle şi Euripide, prin cele ale lui Dante Alighieri (în strălucita sa *Divina Comedie*), prin scrierile lui Petrarca, prin poezia sa de dragoste, prin operele lui Boccaccio, ceva mai târziu, şi apoi prin opera lui Rabelais, numeroase portretistici, o permanentă luptă a omului cu destinul, în opera lui Moliére ori aceea a lui Shakespeare. Nu putem ignora faptul că prin pictură s-au exprimat forme strălucite de scenarii legate de om. Şi portretistica foarte diferită a traversării timpului de către sculptura lui Michelangelo, pe de altă parte, operele lui Rubens, Velasquez, Rembrandt etc., care dezvăluie, de asemenea, omul în faţa vieţii cu capcanele şi feeriile sale.

Se poate citi în această bogăţie a imaginaţiei umane (de implicaţie, după Osborn), că a avut şi are loc o uriaşă şi continuă conversie de atitudini ale condiţiei umane, mai ales începând din secolul al XVIII-lea, secol ce a adus cu sine o nouă mentalitate legată de triumful eforturilor omului. În 1789, ştiinţa şi omul au dobândit dreptul de contribuţie socială şi ştiinţifică. Omul şi libertatea sa au devenit subiecte de prim ordin în paginile filosofiei, domeniul prin care s-au creat ritmuri foarte alerte de dezvoltare culturală, socială şi politică. Au început să se dezvolte filosofia istoriei, a drepturilor, a

libertății. Apoi, operele lui Baudelaire, cele ale lui Rimbaud au început să prezinte un alt om, omul intrat în nenumărate lupte cu diferite împrejurări, și, treptat, a apărut omul învingător, care își făurește destinul și care vrea să se cunoască și pe el însuși.

Pentru tentativele de constituire a psihologiei, încă din secolele XIV și XV, prezintă interes un psiholog mult discutat.

Este vorba de Paracelsus (1493-1541), care a căutat esența psihicului, dar a găsit doar o teorie ce pornea de la principiul activației, deoarece a considerat că spiritul este nebulos și impregnat de dimensiuni cosmice universale. În operele sale – *Opus paragranum* și *Opus paranimum* – a diferențiat existența a două aspecte ale psihicului: anima brutus și anima spiritus. Dispeceratul creierului, fiind central, Paracelsus l-a plasat în ochiul pineal și în vertex. A conturat conceptul de analiză transcendentală, considerând că unele persoane o posedă. Cine nu o are, este un defavorizat și un inferiorizat al existenței. Ceva mai târziu, Paracelsus s-a referit și la umori (glandele endocrine) și implicațiile lor în funcțiile organice reglatorii. Acestea au fost văzute, la rândul lor, și ca diferențiatoare prin dominații dereglatoare. Paracelsus a încercat o apropiere a psihicului de fundamentele biologice.

S-a dezvoltat și parapsihologia, domeniul fenomenelor psihice mai ciudate, ca cele legate de hipnoză, telepatie, precogniție, cazurile de paranormalitate etc. Psihologia era alimentată încă de epidemia „misterelor", care trezea omului vremii aceleia curiozitatea pentru lumea miturilor pe care vroia să le decodifice.

În secolul al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, s-au dezvoltat numeroase cunoștințe de anatomie, fiziologie, inclusiv ale sistemului nervos (SN). Influențat de acestea, Cesare Lombroso (1835-1909), medic și criminolog italian,a preluat unele idei ale lui Gall (1788-1828) și a efectuat studii foarte meticuloase și complexe pe delincvenți criminali. Le-a alcătuit portrete, care se combină în zilele noastre cu cele ale lui G. Tarde (1843-1904) și cu cele ale lui E. Durkheim (1858-1917). Lombroso a considerat că în condiții obișnuite, mai ales criminalii pot fi adesea recunoscuți după morfologia lor (criminalii înnăscuți), după bazele craniului, printre altele (fapt discutabil). Teoria lui Lombroso a fost preluată și rediscutată de criminologi, în zilele noastre, deoarece portretistica criminologică, pe care a expus-o Lombroso, este complexă și interesantă.

Au început să fie de interes și problemele diferențelor de profil psihologic, femeile și bărbații, dar și problemele mediului, eredității și educației. Prin lucrările sale, Wundt (1913), cu *Beiträge zur Theorie des*

Sinneswahrnehmung, a contribuit la consolidarea psihologiei experimentale senzoriale, iar prin cele 10 volume ale lucrării *Völkerpsychologie* (*Psihologia popoarelor*) a făcut o vastă descindere spre macropsihologia diferențială. Laboratorul de la Leipzig, dat în folosință în 1879, a devenit un model şi o promisiune pentru dezvoltarea psihologiei experimentale. La un an după înființarea acestui laborator, s-au înființat alte laboratoare: la Göttingen, de către G. E. Müller, la Baltimore, de către G. E. Hall (1883), laboratorul de la Roma, de către Giuseppe Sergi (1884), cel de la Universitatea din Kazan (Rusia), de către Behterev (1886), laboratorul de la Torino, de către Angelo Mosso (1888), şi în acelaşi an cel de la Bonn, de către Merleau – Ponty; în 1884, s-au înființat, la Paris, două laboratoare, unul de către H. E. Baunis şi celălalt de Universitatea Sorbona. În 1893, existau în U.S.A. 16 laboratoare (de psihologie), iar în 1927, peste 100.

În Europa, dezvoltarea acestora a fost mai lentă; totuşi, până la declanşarea primului război mondial, marile universități din Europa aveau toate laboratoare. În România, s-a făcut la Iaşi proiectul primului laborator de psihologie, de către Gruber, în 1894. Gruber a lucrat la laboratorul de la Leipzig (1891-1893) şi activitatea lui a fost foarte apreciată, dar moartea sa neaşteptată a avut efecte nefaste privind laboratorul de la Iaşi, unde s-a întors în 1893.

Nu putem omite, din seria cercetărilor experimentale de laborator, pe cele efectuate de I. P. Pavlov, privind reflexele condiționate, chiar dacă acestea s-au făcut pe câini. I. P. Pavlov a început lucrările sale în 1899 şi le-a tot amplificat. A devenit foarte repede celebru şi a fost acaparat de către behaviorişti, mai ales că între timp a luat premiul Nobel, iar reflexele condiționate au devenit o cale explicativă a conduitelor – validată, şi nu contrazicea nici optica asociaționistă, foarte dezvoltată la începutul secolului XX. Reflexele condiționate au fost aplicate în probleme de implicație în situații, în reglarea conduitelor, în formarea deprinderilor (RC) şi chiar în teoria reclamelor (inclusiv subliminale), ca şi în imagologie.

Psihologia şi cercetarea de laborator au început să devină cerințe sociale, mai ales în America, unde viața laboratoarelor americane a fost amplificată de intensificarea industrializării.

Este ştiut faptul că fiecare ştiință face parte dintr-un complex de condiționări implicate în cunoaştere şi are mai multe feluri de interrelații cu alte ştiințe, dar mai ales cu dezvoltarea istorică a progresului, care pune omului tot mai multe feluri de interogații, dezlegarea acestora nuclearizând noi domenii ale cunoaşterii. De fapt, omul a dezvoltat toate ştiințele.

Psihologia s-a dezvoltat latent din structura nucleică a filosofiei şi a domeniilor ei cu direcţionări cosmologice (legate de univers şi de religie), ontologice (legate de toate aspectele existenţiale) şi mai ales epistemologice (legate de cunoaştere şi potenţele ei).

Or, în toate acestea este implicat latent ca maxim de interes, Omul, mereu necunoscut.

Dezvoltarea psihologiei a constat în desprinderea de filosofie a interogaţiilor privind psihicul, ca atribut al omului şi caracteristicilor lui.

Interesant ni se pare, însă, faptul că la început a fost cuvântul „psihic", punct de plecare în conturarea domeniului psihologiei. Doi filosofi – John Locke (1632-1704) şi, apoi, David Hume (1711-1776) au pus în evidenţă faptul că există o diferenţă între cuvântul spirit, care este legat de filosofie, cuvântul suflet, legat mai mult de religie şi cuvântul psihic, al psihologiei. Psihologia contura ceva misterios prin acest cuvânt, greu de folosit (pentru că se refera la ceva ce ar fi trebuit să fie, dar nu era încă). Denumirea a început să devină viabilă şi să capete identitate tot mai clară, după ce s-au conturat primele studii experimentale implicate în preţuiri şi evaluări convenabile şi cu substrat motivaţional şi funcţional psihofiziologic controlabil.

Prezintă interes istoricul naşterii psihologiei şi psihodiagnozei. Sub formă de evaluare empirică intuitivă, psihodiagnoza s-a născut ca tentativă de organizare a observaţiilor pe copii; se dibuia un coeficient de dezvoltare ori de schimbare psihică prin dezvoltare.

Secolul al XIX-lea a adus cu sine, treptat, creşterea apetitului pentru cercetare, pentru ordonarea de date – şi multe persoane aspirau la statutul de intelectual cu studii medicale. Aceştia au înfiinţat, în Franţa, un laborator particular oarecum secret, privind copii proprii, laborator în care se opera şi cu fişe medicale ale propriilor copii. Pe planul mai larg al dezvoltării ştiinţei, au început să se dezvolte mult ştiinţele biologice, dar şi darwinismul (controversat la început) a devenit de interes. Problemele metodelor au trecut pe prim plan.

Montbarlard, Hindey, Sarmon au efectuat, dar mai ales au operat cu măsurători antropometrice, dar şi cu semnalări ale dezvoltării vorbirii. Treptat, aceste semnalări s-au transformat din fişe psihobiologice în studii biografice sumare (Tiedman, 1787; Ch. Darwin, 1840; Shinn, 1893). S-au considerat jurnale de observaţii de durată. Studiile longitudinale, sub forma unor fişe, au început să fie un fel de note în familiile intelectualizate şi culte. A început să fie cunoscută tot mai mult dezvoltarea biopsihică a copilului. Această metodă s-a îmbogăţit şi ordonat şi a ajuns o metodă curentă de

metodologie, care măsoară evenimente importante ale dezvoltării biopsihice, şi constituie suportul altor metode care studiază, mai în profunzime, copilul. Tot în aceste tipuri de notaţii, au apărut semnalizări privind dezvoltarea psihică, a mersului, a limbajului şi a sociabilităţii. Introducerea obligativităţii învăţământului primar a dat naştere cerinţei tot mai acute de observare a caracteristicilor inteligenţei, memoriei, atenţiei, observaţiei notaţiilor semnificative legate de creştere. În secolul al XVIII-lea, s-au extins măsurătorile antropologice în familii, la sugestii externe sau interne (mai ales la medici, filosofi, fiziologi). În secolul al XIX-lea, s-a dezvoltat şi studiul senzaţiilor.

În secolul al XX-lea, s-a dezvoltat diagnosticarea inteligenţei şi au început să apară testele de inteligenţă. Între timp, s-au consumat câteva evenimente importante legate de constituirea psihologiei, ca domeniu de activitate.

Sub influenţele convergente ale dezvoltării intereselor de cunoaştere şi a constituirii unei clase de teologi iluminaţi, s-au abordat şi studiat diferite domenii ale ştiinţei aflate în plină dezvoltare.

De fapt, exista, încă din antichitate, un nomenclator de concepte de corelaţii psihologice şi sociologice – mai ales ca atribute ale naturii umane, născute în evaluări curente, unele chiar în legislaţiile vremurilor. Pot fi înscrişi în această nomenclatură, mai ales filosofii moralişti şi marii filosofi ai lumii antice, ca Socrate, Platon şi Aristotel, Empedocle, sofişti etc., dar şi tipologişti şi mai vechii precursori Hipocrates, Galenus, Gall etc.

Cu mai multe implicaţii de profunzime şi precizie, cercetători precum Philippe de la Hire (1640-1718) au determinat, la începutul secolului XVIII, particularităţile diferenţiale în apariţia imaginilor consecutive. Cavalerul d'Arcy a măsurat persistenţa unor impresii luminoase încă de prin 1675, iar fizicianul Venturi a măsurat câmpul vizual normal. În fine, Christian Wolf a denumit, în 1732, ştiinţa despre om: psihologie, demonetizată, acceptată şi cunoscută filosofilor, datorită lui Locke şi David Hume. În toate domeniile, dorinţa de cercetare s-a intensificat şi s-a extins după Renaştere. Ştiinţele au început să penetreze în diferite probleme – şi s-a dezvoltat cerinţa de ordonare, precizie, sistematizare şi interpretare, legate de ipoteze, pentru a deveni reguli, legi etc.

Încă din 1732, Christian Wolf (1679-1754), filosof şi matematician, a sugerat folosirea matematicii la evaluarea pragurilor senzoriale. El a sensibilizat penetraţia matematicii în psihologie. Nu a fost însă singurul. De altfel, H. P. Helmholtz (1821-1894), E. Weber (1795-1878), dar mai ales

Th. Fechner (1801-1877), au conferit proceselor senzoriale statutul psihic cel mai complex din acea vreme şi metodologii de cercetare, idei de precizie, rigoare matematică şi implicaţii biologiste explicative ale funcţionalităţii senzoriale.

Claude Bernard (1813-1878), medic de mare reputaţie, a pledat, de asemenea, pentru rigori în gândirea omului de ştiinţă. Şi din alte direcţii s-a alimentat ideea de rigoare şi calcul. Aşa de pildă, optica hermeneutică, dezvoltată de Friedrich Schleiermacher (1768-1834) şi de Wilhelm Dilthey (1833-1911), ca artă a interpretării, a pledat pentru o psihologie descriptivă, analitică şi de înţelegere a contextului, a experienţei, o formă a psihismului obiectiv, care are în vedere coerenţa câştigată de către psiholog. În esenţă, aceştia considerau că psihologia trebuie să treacă de datele specifice unei ştiinţe normative spre o epistemologie a psihologiei şi a ştiinţelor istorice în care omul este o fiinţă deosebită, unică în felul ei, care se modifică şi modifică universul său.

Prezintă interes istoricul naşterii psihodiagnozei, ca disciplină validantă pentru psihologia generală, cea a vârstelor, a psihologiei diferenţiale şi de fapt a tuturor disciplinelor, ramuri ale psihologiei. Prezintă interes şi intercorelarea psihologiei cu alte ştiinţe.

S-a intensificat, treptat, cerinţa şi tensiunea semnificative procesului de conturare a domeniului metodelor, obiectivelor şi rolului social al psihologiei. Laboratorul înfiinţat de W. Wundt la Leipzig, în 1879, a devenit un eveniment de început al câştigării statutului de ştiinţă a psihologiei. W. Wundt a conturat, în 1879, tematica, realizările şi obiectivele laboratorului pe tematica, domeniile, metodele şi obiectivele senzorialităţii, sub formă experimentală cu rolul de a da contur şi profunzime cercetărilor senzoriale pe de-o parte, şi pe de altă parte de a contura statutul de ştiinţă a psihologiei, prin stocarea de rezultate şi interpretarea lor.

W. Wundt a fost cel care a subliniat, istoric, primul palier al psihofiziologiei senzoriale, prin care a început distanţarea diferitelor tipuri de senzaţii şi câştigarea, din ce în ce mai mult, a cercetării pragurilor acestora: pragurile absolute (maximal şi minimal de recepţie) şi pragurile diferenţiale (de sesizare a diferenţelor de intensităţi, a provocării senzoriale recepţionate ca atare). W. Wundt a avut o bogată şi tensionată viaţă ştiinţifică, a fost influenţat de filosofia lui Kant, dar a reuşit să impună ideea existenţei unei evaluări psihice a excitanţilor senzoriali. Şi totul se petrecea într-o perioadă în care, pe de-o parte, se începuse consolidarea surprinderii primelor structuri psihice validabile – fapt ce părea bizar, şi pe de altă parte, cei implicaţi în acest proces ce le crea trăirea unei biruinţe, nu erau siguri că

procesele de gândire ar putea fi studiate experimental, în spiritul nou în care evalua psihologia. Pe seama psihologiei, începuseră să circule păreri despre asemănarea ei cu un om cam distrat care şi-a pierdut ochelarii în grădină şi îi căuta în casă, pentru că poate aprinde lumina, şi în casă se vede mai bine, sau ideea că psihologia posedă aparate, cercetători, are cadrul complet al unei ştiinţe, dar îi lipsesc hainele sub palton.

Dar evoluţia psihologiei s-a precipitat, mai ales, spre descoperirea de noi şi noi idei ce semnalau caracteristici psihice acceptabile.

Există, însă, şi câteva momente mai interesante şi mai semnificative pentru dezvoltarea ideii că psihologia poate deveni o ştiinţă cu obiective şi instrumentări ordonatoare, aşa cum visau, probabil, vechii filosofi şi temperamentaliştii greci.

Prin secolul al XVIII-lea, după liberalizarea de presiunile Inchiziţiei începută în timpul Renaşterii, când s-au dizolvat blocajele religioase, s-a constituit ideea posibilităţii de organizare a domeniului larg al psihologiei, iar D'Alembert a efectuat un program privind cunoaşterea omului (în 1759), program pe care l-a prezentat într-un discurs preliminar al enciclopediei franceze – privind psihologia ca ştiinţă. Acest proiect a fost mai larg decât cel ce a fost activat prin laboratorul întemeiat de W. Wundt, în 1879. Proiectul lui D'Alembert conţinea obiectivele şi domeniile mai importante ale proceselor psihice, printre care figura şi inteligenţa. Totuşi, lui W. Wundt (1832-1921) i-a revenit meritul conturării psihologiei ca ştiinţă umanistă, cu identitate proprie indiscutabilă.

Au avut loc şi alte evenimente demne de abordat şi de corelat între ele. Aşa, de pildă, a fost momentul Bassel, legat de o situaţie mai deosebită din domeniul astronomiei. Prin 1875, au avut loc la Observatorul Astronomic din Anglia – Greenwich, consemnări ale unor greşeli de reperare a stelelor şi planetelor la meridian, efectuate de unii dintre astronomii observatorului, dintre care, mai ales, Kinsbrooken. Deşi considerat ca un bun astronom, greşea mereu, fapt semnalat de Maskelyne (1732-1811), reprezentant regal al Observatorului. Dar greşeli de reperare au făcut şi alţi astronomi ai observatorului, consemnaţi şi ei. Maskelyne avea experienţă, întrucât lucrase la Observatorul din Bradley (1760), ca şi în alte părţi. Peste ani, Bassel, care a lucrat în problemele participării oamenilor la diferite forme de muncă, a studiat şi gradele şi frecvenţa greşelilor (întârzierilor) de reperare astronomică de la Greenwich şi a conturat motivaţia greşelilor datorită timpului de reacţie personal al astronomilor învinuiţi, pe nedrept, de neglijenţă. Problema a sugerat şi alimentat apoi, în timp, necesitatea testării TR (timpului de reacţie) al celor

ce se angajează în profesii în care TR are o mare importanță. În acest context, s-a dezvoltat OSP (orientarea școlară și profesională) și SP (selecția profesională), ca activități de testare a disponibilităților personale favorabile sau defavorabile unor profesii. Folosirea SP și OSP au solicitat, la rândul lor, constituirea de profiluri profesionale, pentru a se stabili ce anume este necesar să se diagnosticheze pentru diferitele profiluri de activități lucrative. Bineînțeles, că în acest context, este implicată ideea că asortarea profilului psihologic al fiecărei persoane cu profilul profesiei devine o condiție a progresului – iar în caz de nepotrivire, a eșecului și a tot felul de probleme. De aceea, OS și OSP au căpătat o țintă socială importantă.

Un alt moment interesant, ca semnificație în dezvoltarea psihologiei moderne, a fost generat de Sir Francis Galton (1825 - 1911). Sir Galton a avut, la Londra, un laborator de antropometrie și a strâns foarte multe date în această direcție. Este vorba de măsurători pe diferite persoane (femei și bărbați de diferite vârste), ca longilitate corporală, a brațului, piciorului, greutatea, lățimea capului etc. La un moment dat, a întâlnit o cunoștință mai veche care avea o întreprindere de pânzeturi și stofe, și în discuțiile celor doi s-a conturat ideea de a face îmbrăcăminte standard, pe seama măsurătorilor antropometrice de mare frecvență. Din această idee s-a născut industria îmbrăcămintei confecționate de gata, o industrie necesară, utilă, cu efecte foarte complexe și cu progrese uriașe, privind moda și evoluția ei. Această industrie a folosit, mai ales, claselor mijlocii.

Între timp, Michel Foucault a definit omul prin ambiguitatea poziției sale, ca „obiect al cunoașterii și subiect care cunoaște". Și Buffon a pus în evidență dualitatea ființei umane. Nu putem uita scrierile lui Mihai Ralea, care a pledat pentru această dualitate, în mai toată opera sa.

Pe de altă parte, Charles de Linné a integrat omul în speciile naturale, a vorbit despre specificitatea lui și a reactivat imperativul delfian „Homo nosce te ipsum", conturând interdependențele dintre psihologie și biologie.

Psihologia s-a născut prin distanțarea problemei naturii umane de metafizică sub presiunea lărgirii opticii pozitiviste, dar și sub imperiul cerințelor unei mai profunde radiografii a psihologiei naturii umane.

În seria aporturilor de început, cea mai importantă intervenție, printr-o lucrare remarcabilă, a fost cea a lui T. Fechner (1801-1887), fiziolog de formație. El a implicat o relație complexă între două variabile: pe de-o parte, intensitatea stimulilor, iar pe de alta, intensitatea senzațiilor față de aceștia. A lucrat intens în domeniul senzațiilor vizuale – având și el probleme cu ochii. Cea mai cunoscută lucrare a sa *Elemente der Psychophysik* (1860) a

fost prima lucrare importantă şi caracteristică de psihologie experimentală. O altă lucrare a sa, deosebit de importantă, a fost intitulată *Vorschule der Aesthetik* (*Introducere în estetică*, 1876). În această lucrare, a folosit metoda impresiilor. Este considerat întemeietorul „esteticii de jos" – lucrarea constituind un punct de plecare pentru estetica industrială şi psihologia artei.

E. N. Weber este, împreună cu Fechner, cofondator al psihofiziologiei moderne, senzoriale. El a studiat senzaţiile musculare şi tactile – pentru dezvoltarea psihofizicii. A folosit metoda celor mai mici diferenţe de sensibilitate senzorială. Formularea acestor relaţii este cunoscută ca legea Fechner-Weber. Fechner[1] a şi conferit psihologiei statutul cel mai complex ştiinţific din acea vreme, cu o metodologie de cercetare riguroasă.

E. N. Weber (1840) a sintetizat rezultate privind toate categoriile de senzaţii. S-a făcut, aşa cum de fapt am arătat mai sus, un prim pas în constituirea psihologiei experimentale, al cărei reprezentant au fost G. T. Fechner (1801-1887) şi, apoi, W. Wundt (1832-1920). Psihologia experimentală modernă, astfel născută, a devenit nucleul principal, expansiv, al conturării psihologiei moderne.

De altfel, secolul al XIX-lea a fost impregnat de idei ale darwinismului şi de noua mentalitate elaborată sub influenţele dezvoltării biologiei şi a ştiinţelor, în genere. Pe plan socio-economic, se desfăşurau etape, semnele dezvoltării R.T.S. (revoluţiei tehnico-ştiinţifice), care aveau să ducă la o mai mare acumulare de capitaluri şi la raporturi noi între om şi muncă, om şi societate, om şi educaţie, educaţie şi muncă etc. În acest context, s-a format o serie de necesităţi sociale noi şi tot mai profunde. Ele se refereau mai mult şi mai direct la om, la situaţia lui, la libertate, drepturi şi proprietate asupra mijloacelor de producţie. Pe planul dezvoltării psihologiei, au început să apară cadrele largi ale cerinţelor de aplicabilitate practică, a aporturilor psihologiei, alături de cerinţa creării unei coerenţe în cadrul cercetărilor ce se efectuau. Acestea au devenit mai clare ca obiectiv, mai direcţionate – şi s-au conturat, treptat, şi modalităţile în care puteau să fie abordate.

În perioada la care ne-am referit, s-a conturat, ca atare, şi o nouă optică. Herman Ludwig Ferdinand von Helmholtz (1812-1890), fiziolog renumit al secolului al XIX-lea, obsedat de problemele forţei vitale, de

[1] G. T. Fechner a fost o personalitate deosebită. Între anii 1838-1879, a elaborat 7 volume în care a expus teoria panpsihismului. La 21, de ani a scris satire sub pseudonimul „Dr. Misses".

mişcare permanentă şi de legile conservării energiei, a atribuit psihicului, în mod latent, un rol important, legat de diferenţierile senzoriale. Acestea, prin dominaţiile lor tot mai diversificate, au contribuit la distanţarea psihologiei de filosofie, în mod rapid.

James Prescott (1814-1878) a avut în atenţie teoria energetistă (fiind printre întemeietorii termodinamicii), teorie care a contribuit, de asemenea, la distanţarea psihologiei de filosofie. Se încerca implicarea în problemele forţei vitale. Oswald va fi, însă, reprezentantul cel mai de seamă în această problemă.

De fapt, şi Cabanis (1757-1818) a legat de psihicul uman raţionamentele biologice (el s-a implicat, teoretic, în disecţii ştiinţifice). Optica biologică era ea însăşi de vădită noutate şi progres pentru acele timpuri, şi a deschis drum larg integrării dimensiunilor energetiste în psihologie, probleme ce se conturau în lucrările lui Wilhelm Oswald, care a reunit teoriile personaliste cu cele energetiste. C. Rădulescu-Motru a fost, şi el, reprezentant al energetismului psihologic.

Laboratorul de la Leipzig (1879), fondat de W. Wundt, a devenit un centru mondial al psihologiei. Foarte mulţi psihologi au lucrat, au studiat şi comentat experimente la acest laborator, contribuind la dezvoltarea psihologiei ca ştiinţă, şi apoi la colportarea instrumentaţiei dobândite, în ţările din care au venit la laboratorul de la Leipzig. Dintre aceştia, au făcut parte, printre alţii, şi C. Rădulescu-Motru (1868-1957), E. Gruber (1861-1896), Fl. Ştefănescu-Goangă (1881-1920). Aceşti psihologi români, ca şi alţii, şi-au efectuat şi publicat lucrările de doctorat în revista condusă de W. Wundt, intitulată *Philosophische Studien*. Aşa cum am arătat încă din introducere, la laboratorul de la Leipzig au fost mulţi psihologi întemeietori de centre de cercetare în diferite ţări (precum Stanley Hall, J. Mckeen Cattell, Ed. Titchener, dar şi F. Kraepelin, B. G. Bourdon, A. Michotte ş. a.). Considerăm interesant faptul că W. Wundt a avut o discuţie controversată cu C. Rădulescu-Motru privind testele. Wundt nu le-a considerat instrumente ale psihologiei experimentale, spre deosebire de C. Rădulescu-Motru, care a pledat pentru teste ca instrumentar psihologic de mare importanţă.

*

* *

Pornindu-se de la modelul laboratorului de la Leipzig, au început să se organizeze laboratoare, să se elaboreze tehnici specifice, în diferite ţări. S-au dezvoltat şi revistele de psihologie, s-au constituit asociaţii naţionale de psihologie şi a început să se organizeze congrese de psihologie naţionale şi internaţionale.

Momentul Wundt a fost un fel de revoluție copernicană în psihologia, abia născută prin el. Treptat, interesul pentru manifestările psihice ale omului a crescut și a căpătat o tentă de mare descoperire, printr-o optică nouă. Succesiunea eforturilor de cercetare psihologică a pus în evidență constituirea de centre de cercetare legate de obiective sau doar de idealuri – și apoi – de cele mai multe ori, legate prin sentimentul de apartenență la domeniul acestei noi științe: psihologia. Au existat tentative și de alt fel, de transferuri din celelalte științe, care au contribuit, de fapt, la conturarea psihodiagnozei.

Prin 1793, Vauban, Mareșal al Franței, a efectuat primele intervenții legate de organizarea activităților din fabricile (de atunci) de armament și arsenalele de artilerie, pentru a fi mai eficiente; matematicianul Bernoulli, fizicianul Coulomb și chimistul Lavoisier au studiat desfășurarea ramurilor grele din întreprinderi, izvorul energiei umane, relația dintre cantitatea de oxigen consumat și munca eficientă și multe alte probleme legate de relația om-muncă.

Un remarcabil analist, Hoffedingh, a prezentat, pe lângă biografia oamenilor mai remarcabili ai timpului, și modul în care aceștia au dezvoltat o nouă optică în mentalitatea filosofică a finalului de secol XVIII și apoi, cu penetrație până în secolul XX. Analiza biografică și de contribuție științifică a lui W. Wundt, care a fost primul prezentat de Hoffedingh, se referă la studiile fiziologice ale lui W. Wundt, din lucrarea *Beiträge zur Theorie des Sinneswahrnehmung*, în care studiul mișcării ochiului l-a angajat pe W. Wundt în concepția spațiului și timpului psihologic. Este vorba de timpul scurs de la acțiunea stimulului vizual la trezirea reprezentării unei trăiri sensibile. Prin 1897, W. Wundt a elaborat trei ediții ale lucrării *Vorlesungen über die Menschen und Tierseele* (*Lecții asupra sufletului oamenilor și animalelor*). În 1875, Wundt, ajuns profesor de filosofie la Leipzig, a publicat lucrarea *Einführung in der Psychologie* și apoi *Physiologische Psychologie* (*Psihologia fiziologică*), lucrare ce a fost considerată de aceeași importanță cu lucrarea *Elements de psychophisique,* a lui Fechner (o capodoperă a psihologiei experimentale). În fine, în 1890, Wundt a pus în circulație lucrarea *Gründlage der physiologischen Psychologie* (*Bazele psihofiziologiei*), în care a făcut o expunere a dezvoltării psihologiei. La acestea se adaugă lucrarea *Sprachgeschichte und Sprachpsychologie* (1901), ca și lucrarea *Völkerpsychologie* (1900-1920), lucrare în zece volume, care a conturat domeniul psihologiei diferențiale a popoarelor.

Wundt a început, treptat, să fie animat de un pelerinaj interior al tematicii psihologiei și a început să fie interesat nu numai de ruperea

psihologiei de filosofie, ci şi de ruperea psihologiei de fiziologie şi independenţa ştiinţelor, idei ce s-au conturat într-un articol publicat în Revista de la Leipzig, în 1899. El a mărturisit că atunci când a ajuns la funcţiile superioare ale imaginaţiei implicate în spaţialitate şi temporalitate, mai ales, dar şi la modificările senzaţiei, care dispune şi foloseşte reprezentări, a avut o viziune – aceea a sintezei ce nu se află în senzaţii, nici în reprezentări, ci în psihic. Sinteza, a considerat Wundt, este expresia curentă a psihicului. În articolul „Die psychologischen Axiome und ihre Beziehung zum Causalprinzip" („Axiomele psihicului şi legătura lor cu principiul cauzalităţii"), începuse să elucideze problemele cunoaşterii. În acest context, Wundt a elaborat opera sa asupra *Logicii*, apoi lucrarea *Systheme der Philosophie* (1892, ed. a II-a), în şi prin care a atins un punct de mare sinteză. A urmat *Einstellung in der Philosophie* (*Introducere în filosofie*, 1901), lucrare în care a subliniat caracteristicile diferitelor curente din filosofie şi istoria acesteia. Dar cea mai interesantă afirmaţie făcută de Wundt a fost că „prin cunoaşterea raţională se poate depăşi experienţa, care devine transcendentală".

Am făcut această scurtă evocare a experienţei umane intuitive şi impresive, implicată în modificările de mentalitate, din secolul XIX, pentru a pune în evidenţă dezvoltarea psihologiei evaluative interumane ca o solicitare permanentă a omului de a se cunoaşte şi de a-i cunoaşte pe ceilalţi.

În secolul al XIX-lea, se voia însă, o formă de cunoaştere mai profundă, mai sistematică, venise timpul ştiinţei ca cerinţă socială. Dezvoltarea psihologiei şi a psihodiagnozei sunt legate profund de această desprindere a omului de filosofie şi de exercitarea libertăţii de a diseca liber competenţele şi părţile slabe ale omului în faţa Universului cu care se confruntă, îl umanizează, gestionându-şi viaţa şi geneza lui ca persoană, în fiecare persoană şi cu fiecare secvenţă de timp şi de spaţiu prin care trece. Ce caracteristici are omul? Care sunt mai importante dintre ele? Cum a reuşit să-şi câştige potenţele prin care poate străbate complexitatea vieţii? Şi care sunt diferenţele dintre oameni? De ce există? Cui se datorează? Acestea şi multe altele constituie problemele ruperii psihologiei de filosofie. Toate întrebările s-au transformat în căutări, ipoteze, cercetări şi forţe ale cunoaşterii.

În 1890, Compania de oţelărie M. Steele, apoi Uzinele Ford, Uzinele Fayot, la sugestia lui Parson, au organizat primul birou de OSP (Vocational Guidance) la Boston, fapt ce a dus la dezvoltarea psihologiei muncii, activităţii de organizare de profiluri profesionale şi de studiere aprofundată a aptitudinilor, intereselor şi competenţelor, îndemânărilor, viteza de formare

a deprinderilor, valoarea atenției și sincronizarea ei cu ritmurile de lucru impuse de activitatea specifică în întreprinderi.

Pe de altă parte, au început să se înființeze reviste de psihologie în diferite țări (tot după înființarea Laboratorului lui Wundt). Cele mai importante au fost: *Le travail humain* (1894), Paris, *Psychological Review*, S.U.A. (1894), *L'Anneé psychologique*, Paris (1895). În același an, a apărut revista rusă *Obozrenie Psihiatrii, nevrologii, experimentalnîi Psihologii*, Moscova. După 1900, sumarele acestora se vor mări foarte mult. Toate acestea au amplificat comunicarea de probleme, schimbul de idei și au lărgit foarte mult domeniul științific accesibil al psihologiei.

În același timp, prin constituirea de laboratoare și reviste de psihologie s-a creat o provocare diferențială între centrele psihologice, fapt ce a făcut ca în secolul XX să înceapă să apară tratate de psihologie și asociații naționale și internaționale de psihologie – să intre în atenție o serie de probleme de prim ordin – cum ar fi elaborarea de sinteze pe domenii, elaborarea, de asemenea, a unui cod deontologic, ca și diversificarea și organizarea mai severă a tehnologiilor de cercetare.

Între timp, Pierre Paul Broca (1829-1880), medic chirurg și antropolog francez, profesor universitar la Paris, și-a propus sarcina (foarte dificilă de altfel) a localizării cerebrale a diferitelor activități și funcții. În special, l-a interesat centrul limbajului din creier (devenit centrul Broca). A elaborat și alte lucrări, precum anevrismele, tumorile creierului și afazia, și chiar craniometria.

Creierul are două emisfere și structurile care le reunesc. După localizarea efectuată de P. P. Broca, a avut loc o explozie a cercetărilor de localizări cerebrale, fapt ce a afectat problema corelațiilor funcționale. În orice caz, oamenii de știință, precum Wilder Graves Penfield și alții, au demonstrat că în cursul primilor doi ani de viață, emisferele cerebrale își câștigă funcționalitățile specifice. Emisfera dreaptă sesizează realitatea mediului de apartenență cu bogăția și caracteristicile imagistice mentale și gândirea concretă. Emisfera stângă caută și găsește, în această lume concretă, o infinită rețea de cauze și efecte armonioase (Vadim I. Deplin – 1975) și guvernează gândirea logică și abstractă. Ambele funcționează în interacțiune, completându-se și controlându-se reciproc.

Prin toate acestea, psihologia s-a conturat ca domeniu științific intercorelat cu numeroase discipline – dar mai ales cu științe umaniste de primă importanță – până la sfârșitul secolului al XIX-lea.

CAPITOLUL II

O NOUĂ RĂSCRUCE ÎN PSIHOLOGIA MODERNĂ. CONFLUENȚE ȘI CONVERSII

În secolul al XX-lea a avut loc o largă dezvoltare, inclusiv metodologică, a psihologiei. Înființarea primului laborator, de către W. Wundt, a constituit primul demers fertil și important pentru dezvoltarea psihologiei ca știință acceptată, chiar dacă domeniul ei a păstrat un fel de aură deosebită, încărcată cu un fel de mister și un fel de teamă. Supunerea la un examen medical este încărcată, de asemenea, de un fel de teamă relativ asemănătoare, dar cu o latură ceva mai puțin misterioasă. Laboratorul de la Leipzig a constituit, mai ales pe cei ce l-au vizitat, ca un exemplu și o provocare. De altfel, tendința de organizare de laboratoare s-a produs și în alte domenii. Mai ales, cei care au vizitat laboratorul de la Leipzig au avut ca obiectiv și model organizarea unui laborator. Stimulația a crescut chiar după 1879. În același an, Müller a deschis un laborator la Göttingen, Stanley Granville Hall, la Baltimore (1883), Giuseppe Sergi, la Roma (1884), V. M. Behterev, la Universitatea din Kazan în Rusia (1885), Angelo Masso, la Torino (1888), Martins, la Bonn, A. Binet, la Sorbona.

Toate acestea au evidențiat un mare apetit social și intelectual, pentru un cadru riguros și un statut științific al psihologiei. Fără îndoială, rămâne un mister faptul că omul care a creat atâtea științe, invenții, idei și a construit nenumărate științe pentru tainele lumii, a păstrat distanțări câteva secole față de știința despre psihicul omului.

Lanțul de laboratoare de psihologie din Europa, prin interesul creat, a determinat organizarea de laboratoare de psihologie și în S.U.A. În aceste laboratoare au avut loc cercetări din ce în ce mai interesante privind sistemul senzorial și tot mai multe, impregnate de optica experimentelor logice și mai ales fiziologice și psihofiziologice. S-au studiat pragurile senzoriale maximale și minimale, diferențiate pe felul de persoane (după necesitățile și preferințele diferiților psihologi) – mai ales în studiile lui Van Helmholtz (1850), ca și ideile că senzația crește ca intensitate odată cu logaritmul excitației, idei difuzate în lucrările lui Fechner și Weber.

În apropierea anului 1900, s-a conturat dorința de a se studia cât mai multe paliere şi probleme ale psihologiei, fapt obiectivizat prin lucrările lui Th. Ribot (1832-1916), precum maladiile memoriei (1861), ale personalității (1886), ale atenției (1861), ale sentimentelor (1896), şi apoi extinderea acestora din urmă.

Studiile lui H. Ebbinghaus (1850-1909) asupra memoriei şi caracteristicilor învățării, prin cercetări experimentale, au creat un nou centru de interes, şi au fost preluate de E. B. Titchener, B. R. Cattell şi A. Binet.

Într-o situație asemănătoare s-au aflat şi lucrările Clarei şi ale lui Wilhelm Stern, privind dezvoltarea timpurie a limbajului.

W. Stern (1871-1938) a fost unul dintre pionierii psihologiei moderne. Lucrarea sa *Über Psychologie der individuallen Differenzen* (1900)[1] a stimulat foarte mult dezvoltarea psihologiei diferențiale şi, desigur, apariția peste timp a interesului pentru problemele identității psihicului.

Prin toate acestea, se marca, pe de o parte, procesul de distanțare a psihologiei de filosofie, iar pe de alta, o fiziologizare tot mai acaparantă a psihologiei (şi invers), pentru câştigarea unei validități cât mai consistentă a psihologiei, ca domeniu.

În genere, autorii citați aveau în atenție o conturare generală a psihologiei şi a caracteristicilor psihice, chiar dacă se opera cu metoda chestionarului (Th. Ribot) şi cu metoda experimentului natural (H. Ebbinghaus), fapt ce ducea la mai multe cazuri decât se efectuau în laborator. De altfel, experimentul natural s-a dezvoltat foarte mult şi el în secolul XX.

S-a conturat obsesia inconştientului, în acea perioadă şi un fel de implicație ipotetică a rădăcinilor visului în inconştient, în lucrările lui Harwey Saint-Denise (1867), şi apoi Sigmund Freud (1809-1861), în 1900 şi E. Aserinshy, în 1953.

Unii psihologi au devenit cunoscuți, alții au primit chiar premiul Nobel (H. Bergson).

Unul dintre psihologii mai cunoscuți, care a adus un aport important la dezvoltarea psihologiei, a fost Alfred Binet (1857-1912). Binet lucra la Sorbona şi a devenit o persoană cunoscută, mai ales, prin trei lucrări: *La psychologie du raisonement* (1886), *Études de psychologie experimentale* (1888) şi *Études experimentales de l'intelligence* (1903). O comisie a

[1] Despre Psihologia diferențelor individuale.

Ministerului Învățământului a devenit interesată de aceste lucrări ale lui A. Binet şi l-a numit pe acesta într-o echipă, împreună cu Th. Simon (1873-1964) – specialist în probleme de handicapaţi – spre a efectua cercetări concrete, privind testarea inteligenţei la copii din toate mediile, cu vârste cuprinse între 3 şi 16 ani, normali, din şcoli, dar şi din ospicii. Cei doi au făcut cercetări şi pe adulţi analfabeţi şi alfabetizaţi. Pe acest fond situaţional, a apărut primul test de inteligenţă, în revista *L'Anneé psychologique* (1905, nr. 11, p. 191-244), cu rezultate. Era prima scală de inteligenţă; ea a proliferat şi a dus, pe de-o parte, la constituirea tehnologică a testelor şi a chestionarelor psihologice, iar pe de altă parte, la abordarea problemei complexe şi dificile a inteligenţei. A. Binet a îmbunătăţit testul de inteligenţă, în 1908 şi în 1911 (acesta din urmă apărut după moartea sa). Testul a fost publicat şi în S.U.A. S-au creat şi variante ale acestuia.

Testul de inteligenţă al lui A. Binet a avut răsunet şi a trezit un interes foarte mare, pentru că a fost însoţit de implicaţii fundamentale în unele probleme ale psihologiei, şi anume, a conturat optica ontogenetică în dezvoltarea inteligenţei, suport pentru psihologia copilului, dar şi pentru psihologia vârstelor şi psihologia diferenţială, dezvoltate şi ele mai târziu, tot mai mult. Pe de altă parte, această scală a stabilit necoincidenţa, adesea evidentă, între vârsta mentală şi vârsta cronologică. Vârsta cronologică oficială era trecută în actele de identitate. Vârsta mentală (inteligenţa) a fost extrasă de Binet-Simon, prin media răspunsurilor la o serie de întrebări date de copii de diferite vârste apropiate, şi calculată pe tabele. Această cotaţie a fost constituită, treptat, de către Binet şi Simon, între 1905 şi 1908. Scala de evaluare a pus în evidenţă grade de distanţă a răspunsurilor, de vârsta cronologică. Aceste diferenţe s-au valorizat în luni, aşa că, în varianta din 1911 un copil putea să fie ca vârstă mentală de 4 ani şi 8 luni la vârsta de 5 ani cronologici, sau de 6 ani şi 4 luni la tot atâţia ani cronologici (5 ani); deci, subdezvoltat în primul caz şi oarecum supradotat în cel de-al doilea.[1]

Testul Binet-Simon a stimulat traducerea şi aplicarea sa în numeroase centre universitare şi laboratoare psihologice. A fost preluat şi în Germania. Problema inteligenţei a avut progrese remarcabile în decursul întregului secol XX. Testul Binet-Simon, în ultima versiune (1911), a fost studiat şi în multe universităţi şi laboratoare, cooptat şi discutat cu mult interes. Traducerile efectuate în S.U.A. şi discuţiile interpretative au dezvoltat ipoteza mai multor feluri de inteligenţă. Thorndike a considerat că

[1] Mai dificilă, în formularea interogaţiilor (itemilor), din testul de inteligenţă, a fost gradarea, ca dificultate, pentru a se surprinde paşii de progres de inteligenţă (vârstă mentală).

există trei feluri de inteligență: concretă, abstractă și socială. C. E. Spearman a constatat că există o inteligență ipotetic înnăscută și o inteligență formată sub influența mediului. Specialiștii în analiza factorială au conturat două modele ale acestei inteligențe: una piramidală (cu factorul G în vârful piramidei) și o structură semipiramidală (fără factorul G); aceste modele ierarhice au fost dezvoltate de W.W. Thurstone, W. Funck, Caroll etc. D. Wechsler a implicat în testul său 12 feluri de inteligență. Cea mai amplă structură a fost conturată pentru modelul inteligenței de către J. P. Guilford, care a efectuat un model al intelectului cu 120 de aptitudini potențiale de inteligență – încă nedescoperite toate. Modelul lui Guilford încorporează, însă, în formula inteligenței, și memoria, atenția și creativitatea sub denumirea de gândire divergentă.

O altă direcție a cercetării inteligenței a mers pe linia dezvoltării ontogenetice a acesteia. Jean Piaget a fost cel care a aprofundat mai mult această problemă, conturând stadii ale dezvoltării și maturizării inteligenței, subliniind, mai ales, domeniul operațional al inteligenței. Etapa primară a gândirii senzorial-motorie permite fixarea experienței primare. Între 2 și 8 ani, urmează faza preoperatorie, în care se formează numeroase preconcepte, facilitate de limbaj și de simbolistica ludică (a jocului). Spre 4 ani, se formează gândirea situativă și se perfecționează. După 7 ani, are loc formarea de operații concrete și raționamente intuitive și logice, iar spre 10 ani, acest sistem se dezvoltă foarte mult – la 12 ani și după, se atinge stadiul gândirii complexe ce folosește operații formale. Reflexia complexă, evoluată logic, este activă după 16 ani. Teoria lui Piaget are suportul unor cercetări atente și a avut o largă acceptare. J. Piaget s-a referit și la problemele evaluărilor morale (a inteligenței evaluative moral într-o lucrare).[1]

În primii ani ai secolului XX, a avut loc o extindere a exploziei de apariții de reviste de psihologie în diferite țări, organizarea de asociații naționale și internaționale de psihologie, așa încât în a doua jumătate a secolului XX existau, în toate țările, aceste forme de organizare a comunicării științifice și progrese evidente în dezvoltarea psihologiei, care a devenit o știință cu domenii care s-au organizat și unificat sub o constelație de cerințe în care este implicată o mare deschidere spre toate domeniile celorlalte științe, și domenii ale tuturor activităților și trăirilor umane. Au apărut dicționare de psihologie, care condensează, după câteva criterii,

[1] J. Piaget, *Le jugement moral chez l'enfant*, preluată de L. Kohlberg care a nuanțat-o.

aporturi şi evocări de personalităţi, de contribuţii în diferite ramuri ale psihologiei moderne.

Trebuie să subliniem faptul că în secolul XX psihodiagnoza a devenit disciplina de suport a tuturor ramurilor psihologiei, pentru că a servit la validarea de ipoteze, cunoştinţe, idei şi concepte, prin cercetări. Tehnologiile de cercetare s-au extins, ca atare, în foarte numeroase domenii şi şi-au mărit rafinamentul.

În jurul anului 1900, dar mai ales după, viaţa socială a început să se schimbe tot mai intens. Au avut loc consolidări şi conversii de mentalităţi şi atitudini faţă de ştiinţă, s-au conturat noi şi noi investigaţii şi sisteme organizatorice care să le coordoneze şi să le susţină. Organizaţiile statale au intrat într-o perioadă de tensiune, în căutarea identităţii în Europa. Dacă în deceniile anterioare oamenii de ştiinţă psihologi erau, adesea, filosofi şi teologi, treptat pătura acestora s-a modificat. Mulţi psihologi au fost în zilele noastre biologi, anatomişti, fiziologi, literaţi etc.

În Europa, după o linişte relativă de 100 de ani fără război, atmosfera a devenit din ce în ce mai tensionată şi agresivă, şi în 1914-1918 a izbucnit primul război mondial, care a schimbat structurile geografice, politice şi economice ale Europei[1].

A doua problemă de mare aport şi de stimulare a organizării tematicilor de cercetare şi diagnosticare a fost problema învăţării. Interesul pentru problemele învăţării s-a dezvoltat tot începând cu intrarea în secolul XX, prin prezentarea, de către fiziologul rus I. P. Pavlov, a unei lucrări remarcabile privind *Reflexele psihice*, la primul congres internaţional de medicină din 1903. De fapt, era vorba de celebrele reflexe condiţionate, care au pus în evidenţă mecanismele de bază ale adaptării implicate în conferirea de importanţă şi semnificaţie stimulilor, legaţi temporal între ei, în viaţa concretă. Teoria reflexelor condiţionate de grad II şi III a amplificat terenul învăţării şi a fost implantată, treptat, în imagologie (ramură a psihologiei moderne foarte folosită în politică, în viaţa economică, în problemele reclamelor etc.).

O a treia direcţie de contribuţii concrete ale psihologiei, în secolul XX, s-a centrat pe problemele muncii industriale – şi a muncii în general.

Dezvoltarea mare a industrializării vieţii sociale, şi nu numai, a provocat intervenţia psihologilor în acest domeniu vast şi de mare importanţă. Ritmul perfecţionării tehnologiilor, din întreprinderile

[1] În timpul primului război mondial, s-au folosit, pentru prima dată, testele (Army Test), pentru a nu trece în locurile de luptă, oamenii cu discriminări confuze. Testele au căpătat, astfel, o valorizare socială.

productive şi prin efecte de reflux, în toate felurile de întreprinderi a dus la crearea de ofertă tehnică de suport, chiar pentru cercetarea interplanetară.

Ofertele tehnicii, ca suport de confort, au început să pătrundă, treptat, în viaţa de toate zilele. A crescut confortul locuinţelor prin reţelele de iluminat, frigidere, aragaz, dar a crescut şi comunicarea, informaţia, datorită publicisticii, apoi radioului, televiziunii şi telefonului. Treptat, s-a schimbat viaţa socială. Au crescut metropole încărcate de blocuri, reţele de comunicaţii, numeroase automobile, tramvaie, apoi metrouri, reţele de căi ferate, dar şi aerodroame cu avioane etc. Locuinţele s-au umplut de butoane legate de folosirea electricităţii, de robinete etc. Oamenii au început să ştie să mai repare câte ceva. Au început să apară persoane care să înveţe repede folosirea de tehnologii diferite, ceea ce a conturat ideea de aptitudini tehnice. Componentele acestora, cam de câteva zeci de feluri, sunt însă mai sever combinate în diferite feluri în profesiile foarte numeroase ce au început să se dezvolte. Programul revoluţiei tehnico-ştiinţifice provoacă, însă, din ce în ce mai apropiate în timp, retehnologizări în industrie şi, deci, în profesii.

Această cerinţă se referă şi la domeniul profesiilor, a profilurilor aflate în schimbări accelerate, solicitându-se studii mai aprofundate ale aptitudinilor, dar şi ale competenţelor, foarte schimbate adesea, solicitate în diferite profesii, după schimbarea tehnologiilor. Ritmul mare de dezvoltare socială pe aceste planuri a dus la indexarea faptului că în decursul unei vieţi, omul îşi schimbă de cel puţin patru ori profesia, cu tendinţe de a trece la cinci schimbări. Există şi aşa-numitele profesii „eterne". Dintre ele fac parte medicina şi profesiile educative (cel puţin aparent). Pe acest fond, s-a născut problema învăţării permanente. Profesiile care se consideră mai puţin afectate de mari schimbări au politici active adaptative la o mai largă multitudine de domenii ale ştiinţelor. Oricum, toate profesiile s-au intelectualizat foarte mult, încărcându-se de politici adaptative foarte complexe. Contextul existenţial al vieţii solicită un foarte mare rafinament adaptativ, în care se solicită un mare volum de aptitudini încărcate de atitudini. Acestea sunt foarte sensibile la modificări legate de viaţa socială, economică şi tehnologică, dar şi de progresul ştiinţelor. Evoluţia tehnologică este un produs al inteligenţei moderne şi o provocare de atitudini, motivaţii, aptitudini, pe de o parte cu rol adaptativ, pe de alta, cu rol proiectiv şi de consolidare a politicii adaptative psihice la care ne-am referit deja. Această implicaţie se exprimă printr-o ardentă proiectare a sinelui, care îşi imprimă spontan caracteristicile operaţionale cu un prag tot mai înalt de creativitate şi diversitate operaţională şi de socializare de tip nou, mai pragmatic. În

fine, a treia mare revoluție tehnologică a fost a computerelor și pătrunderii lor în viața socială cu nașteri de noi profesii cu noi profiluri.

În timpul primului și al celui de-al doilea război mondial, bărbații fiind mobilizați, multe întreprinderi au găsit soluția provizorie de angajări de femei, care, între timp, au început să se perfecționeze în tot felul de studii. Or, procesul acesta a avut efecte bune în foarte multe cazuri. Femeile s-au dovedit active, adaptabile etc. În acest context, au început să se facă numeroase studii privind masculinitatea și feminitatea, diferențele psihice.

O portretistică diferențială, care a fost mai larg generalizată și adaptată, o prezentăm în tabelul de mai jos. E vorba de structurile diferențiale ale masculinității și feminității.

Masculinitate	Feminitate
Masculinitatea este asociată cu agresivitatea moderată. Băieții au rezultate mai bune la probele figurale (în testul Torrance, s-a evidențiat această caracteristică în mod pregnant). Băieții sunt mai independenți și mai nonconformiști. Băieții creativi au mai multe caracteristici de feminitate (tot testul Torrance – 1963, dar și testul Barron 1958, 1963). Băieții nu au spațiu preferat îngust. În pubertate, la băieți este mai mare dispersia aptitudinală. Inegalitatea fete-băieți este mai evidentă. Orientarea spațială solicită aptitudini numeroase, inclusiv mecanice, care sunt mai bine dezvoltate la băieți, dar în creștere la fete. Depresia este de la 2 la 6 ori mai puțin frecventă la băieți decât la fete și femei pe scala vârstelor. Dependența în copilărie este mai redusă și timpurie la băieți.	Fetele au superioritate în probele verbale. Capacitate de opinie verbală mai mare. Sunt mai sensibile și manifestă precocitate. Fetele și femeile creative au multe caracteristici de masculinitate (testul Barron 1958, 1963, testul Torrance 1963). Fetele tind să prefere protecția (Erick Erickson 1970). Fetele preferă spații definite, personale. Sănătatea este pozitiv relaționată cu valorile feminității (Barron 1968). Fetele sunt mai dotate în dexterități manuale (A. Anastasiu 1958). Au o mai mare rapiditate. Fetele au un potențial creativ mare, nevalidat social, din cauza condiției și stereotipiilor socioculturale – plus a masculinizării culturii și artei – dar fetele câștigă intens teren în cinematografie, emisiuni radio și TV, expunere artistică a modei, învățământ, munci de secretariat, telefonie, medicină etc.

Au găsit diferențe semnificative și Graves și Bolton (1972), Wallach și Kagan (1965), Ward (1968) în aceste comparații.

Există tendințe numeroase și puternice de apropiere între caracteristicile psihice la băieți și fete (îmbrăcăminte, gablonțuri, coafură etc.). Feminizarea profesiilor este relativ intensă și în creștere. S.S.E. (statutul social-economic) este important. Cere mijloace și avere, sunt favorizate de condiții, dar și absorbite în activități și tentații diverse, inclusiv sociale, politice și de frumos.

S-au efectuat și studii privind creierul feminin și masculin.

Nu au acelaşi model perceptual. Fetele şi băieţii nu sunt crescuţi în acelaşi spirit şi principii – şi îşi valorizează diferit caracterele. Nici constituţia neurologică nu e la fel. (Ereditatea? Sau cultura diferit stratificată?). Diane McGuiness şi Karl Pribram (Stanford, S.U.A.) consideră că diferenţele provin de la hormonii sexuali diferiţi, cu acţiunile lor.

Femeile sunt mai sensibile la stimuli vizuali, sunete, atingere, au tendinţe depresive şi sunt mai sensibile la stres. Marcel Konstarne (Toronto) relativizează diferenţele: femeile sunt, totuşi, superioare în coordonarea precisă şi aptitudinea de a face repede lucrurile (de exemplu, dactilografia); totuşi, sunt şi pe acest plan prejudecăţi.

Eleanor Maecoby şi Carol Jacklin (*The Psychology of Sex Differences,* 1974, S.U.A.) au parcurs câteva sute de cercetări în problemă şi au ajuns la ideea că s-a constituit un mit al diferenţelor – unele sunt confirmate, altele confirmabile, altele verificabile.

Fetele au aptitudini verbale mai dezvoltate, băieţii au aptitudini video-spaţiale şi matematice, dar sunt mai agresivi; este statut şi rol dobândit – câştigat şi prin educaţie. Fetiţele vorbesc mai repede – între 5 şi 11 ani decalajul dispare. După 12 ani, fetiţele sunt iarăşi în avans – ele dispun de fluiditate verbală, de comprehensiune – până la a cântări corect faptele.

Fundaţia Internaţională a Sănătăţii a efectuat un amplu studiu, în Elveţia, în 1972. Lotul aflat în studiu a cuprins 934 femei, între 40 şi 60 de ani. Percepţia de sine, percepţia propriei sănătăţi, a propriei înfăţişări intră în uşoară criză.

Menopauza se manifestă mai devreme la femeile, ai căror copii au părăsit casa. Femeia, după ce şi-a consumat funcţiile tradiţionale de mamă şi educatoare, se simte mai dependentă, mai puţin sigură de propria-i identitate şi apare tendinţa de a se raporta în funcţie de soţul său. Descreşte, totuşi, acordul de idei şi valori între soţi, conflictele sunt mai dese, soluţiile de compromis mai greu de găsit.

Raporturile sexuale scad cu vârsta – scade plăcerea fizică foarte mult – probabil pentru că actul sexual îşi pierde finalitatea. Scade activitatea culturală, sărăcesc contactele prieteneşti. Totuşi, femeile cu studii complexe traversează mai uşor menopauza, fiind mai distanţate de rolurile tradiţionale feminine.

Toate profesiile s-au intelectualizat foarte mult, şi-au schimbat statutul de importanţă şi s-au încărcat de politici adaptative tot mai complexe ce solicită rafinamente tot mai complexe şi inteligente. În aceste

solicitări se exprimă cerința studierii acestei proiecții a sinelui, care își exprimă mai întâi o nebuloasă diversitate operațională, cu un prag de inteligență și creativitate tot mai înalt. În acest domeniu, s-au angajat, mai ales, prof. dr. Salade, Petre Pufan, dar și specialiști în psihologia socială (I. Mânzat, S. Chelcea, P. Golu și alții). Vastul domeniu la care ne-am referit este în plină constituire.

La baza constituirii acestui domeniu, s-a impus necesitatea ordonării activității industriale aflate în plină dezvoltare. Psihologia muncii are în atenție toate problemele psihice ale tuturor sectoarelor de activitate. În prim plan, se află și s-a aflat organizarea rațională a muncii pentru a se mări, în primul rând randamentul și profesionalismul persoanelor implicate în diferite feluri de munci. În al doilea rând, la fel de importantă în esență, se află problema (nu numai ca interogație) a relației din mediile ergonomice. La care se adaugă problemele condițiilor generale ale muncii industriale. H. Münsterberg, psiholog american de origine germană la universitatea Harvard, a fost preocupat de problemele sociale ale muncii, contactele de grup, oboseala în munca industrială. Există foarte numeroase lucrări de psihologia muncii, printre alții Faverge Jean a depistat variabile semnificative, în număr de 29, în situații de accidentare în muncă.[1] De altfel, există profesii de periclitate crescută. Din studiile muncii, s-au conturat două probleme foarte importante: problema selecției profesionale (S.P.) și problema evaluării în selecția profesională. Prima se folosește în angajările în muncă, și este o componentă specifică de teste ce se aplică în vederea ocupării de posturi de muncă disponibile. S.P. are compoziții de teste, plus evaluările din dosarul psihologic, care au specificități legate de profilul caracteristicilor psihice solicitate de o anumită profesie. Testele studiază statutele psihice implicate în depistarea acelor caracteristici ce sunt legate de profesia solicitată. O.S.P.-urile au, de asemenea, date specifice unei profesii și au în obiectiv controlul dezvoltării acestora în timp și sugerări făcute pentru perfecționare, în vederea unei profesii apropiate, ca profil logic, de cel dezvoltat. Desigur, în toate centrele de psihodiagnostic – dar mai ales în cele legate de O.S.P. și S.P. (formele de orientare și selectare profesională) sunt implicate idei ale dezvoltării profesionalismului persoanei și a exercitării, în condiții bune, a profesiei, la care se produce creșterea randamentului muncii profesionale.

Studiile și testele de aptitudini dominante în psihologia muncii (inclusiv industriale), ca și testele de inteligență, învățare, atenție,

[1] Faverge Jean-Marie (n. 1912), *Psychologice des accidentes du travail* (1967).

dexteritate, observaţie şi activitate, sunt implicate în aceste profiluri, împreună cu date ale dosarului psihologic şi de personalitate.

Un al patrulea domeniu important al psihologiei, care s-a dezvoltat intens în secolul XX, a fost şi este cel al psihopatologiei.

În 1981, s-a conferit premiul Nobel pentru medicină lui Roger Spery (avea 68 de ani) şi era profesor la catedra de psihologie de la Institutul din Pasadena. Se considera că Spery a extras secretul specializării funcţionale a creierului (Institutul Karolinska din Stockholm atribuie premiile Nobel pentru medicină). La propunerea premiului, se spune că profesorul Spery a putut demonstra, în mod strălucit, că fiecare din emisferele cerebrale are propriul univers conştient. Emisfera stângă este orientată spre conexiuni abstracte, relaţii simbolice şi analize de detalii elaborate logic. Este, de asemenea, sediul predominant al actelor motorii (a puterii executive). Emisfera dreaptă este lipsită, în mare măsură, de ceea ce i-ar permite să intre în relaţii cu lumea externă. Este un pasager tăcut şi pasiv care lasă, în mare măsură, grija conducerii şi a deciziei comportamentale emisferei stângi. Lucrările profesorului Spery permit să se anticipeze mai clar efectele unor leziuni cerebrale. El, dar şi alţi specialişti s-au ocupat de problemele epilepsiei.

Al doilea premiu Nobel (jumătate din el) a fost atribuit profesorului David H. Hubel (55 ani), american de origine canadiană, profesor la Harvard, şi lui Wiesel, oftalmolog, neuropsiholog şi neurofarmacolog. Cei doi au demonstrat că mesajul informativ, care se transmite de la ochi la creier, trece printr-un tratament analitic prin care elementele parţiale (componente) ale imaginilor retiniene sunt decodificate în funcţie de contraste, de configuraţia locurilor lor, ca şi de mişcările imaginii pe retină. Ca atare, s-au făcut paşi importanţi şi de succes privind funcţionalităţile creierului – care după autorii citaţi (şi alţii) funcţionează ca un computer.

Domeniul psihopatologiei este legat de cel al psihologiei medicale clinice, de psihosomatică (K. Schneider 1962), de clasificări nosografice (M. N. Mondrain 1965), dar şi de problemele nevrozelor, de psihofiziologie şi psihofarmacologie, psihastenie, psihalergie etc. Testele clinice s-au dezvoltat şi ele foarte mult.

Psihologia şi-a câştigat în, secolul al XX-lea, un rol important social – o instrumentaţie foarte largă metodologică – a ieşit din laborator şi a intrat în viaţa concretă.

Dintre obiectivele ei de prim grad, problemele la care m-am referit – ale inteligenţei şi învăţării – au avut o evoluţie mai spectaculoasă. În

schimb, problemele legate de profesii şi cele de psihopatologie au fost foarte legate de evoluţia problemelor inteligenţei şi ale învăţării.

Bolile şi tulburările psihice sunt numeroase. Cu cât sunt mai importante, cu atât psihopatia este mai dificilă. Din tulburările psihice fac parte nevrozele, neurastenia, psihastenia şi psihozele reactive.

O boală psihică importantă este schizofrenia (demenţa precoce), psihoza maniaco-depresivă şi epilepsia. La acestea se adaugă psihozele. Există tulburări ale proceselor de cunoaştere, ale afectivităţii, inteligenţei etc. Toate acestea, şi multe altele, necesită îngrijiri speciale.

Există psihoze în legătură cu modificările organismului şi ale psihicului, precum melancolia involuntară, paranoia presenilă, catatonia tardivă şi delirul de involuţie.

Mai dese sunt psihozele senile, precum demenţa senilă, boala lui Pick, boala Alzheimer. O altă categorie de boli psihiatrice sunt provocate de afecţiunile vasculare (hipertensiunea şi arteriosclerozele, mai ales). În genere, şi asistenţa medicală a acestor boli s-a îmbunătăţit. Există spitale speciale, precum este Spitalul Nr. 9 din Bucureşti, pentru aceste feluri de probleme.

Fără îndoială, în contextul R.T.S. (revoluţiei tehnico-ştiinţifice) există şi un aport al psihologiei şi mai ales a acelor aşa-numite domenii ale psihologiei aplicate.

Tehnologiile psihologice, şi mai ales psihodiagnostice, au răspuns foarte activ la solicitările şi cerinţele sociale. Înmulţirea foarte mare a testelor a creat, însă, şi o mare cerinţă de control a validităţilor şi sensibilitatea acestora. De fapt, materialele informative colectate prin tehnicile psihodiagnostice au creat şi alimentat domeniile cele mai importante ale psihologiei. În primul rând, a celor mai semnificative cum sunt, pe de o parte, psihologia diferenţială şi, pe de altă parte, psihologia vârstelor. Bineînţeles, psihologia generală a distilat tot prin intermediul acestor informaţii o nouă filosofie a psihologiei. La acestea se adaugă constituirea de penetraţii în caracteristicile funcţionalităţii psihicului şi a modelului său structural. Nu putem ignora o altă incitaţie născută din colectarea de informaţii realizate prin testatori. S-au putut pune în evidenţă importante caracteristici psihice diferenţiale între popoare.

Domeniul cel mai interesant, însă, care conferă rol psihologiei centrate pe tehnologiile de cercetare şi pe cercetarea propriu-zisă, rămâne cel al unor surprize, puse în evidenţă prin testări mai ales proiective. Se suspendă relativ filtrul atitudinilor (intenţional conştiente) şi de exprimare a dominantelor, a motivaţiilor profunde, conflicte şi stări conflictuale interne

şi structuri caracteriale de bază ale persoanei. Psihologia a putut penetra în viaţa tăcută internă psihică, în probleme de conversii psihice în tensiunea dorinţelor şi a preţului lor în viaţa de fiecare zi. Prin teste, inclusiv prin testele proiective, se pătrunde în profunzimile psihicului. Într-o luptă relativ permanentă cu excesivul rol acordat calculelor statistice, psihologia a lărgit implicaţiile controlului valoric al interpretărilor (analiza calitativă) şi a descoperit, prin intermediul analizei factoriale, structuri combinatorii interne, inteligenţa ca substructură a personalităţii, personalitatea ca aspiraţie etc. De altfel, caracteristicile relaţiilor dintre inteligenţă şi personalitate a căpătat noi conotaţii în condiţiile dezvoltării foarte mari a teoriei informaţiei şi a analogiei inteligenţei artificiale (I.A.) cu inteligenţa naturală a omului. Omul a creat computerul şi inteligenţa artificială, iar computerul a devenit forţa cea mai mare expresivă a amplificării structurilor operaţionale algoritmice ale inteligenţei umane.

În acest vast context, s-a intensificat cerinţa unei mai profunde analize a problemelor, domeniilor şi reanalizei tehnologiilor de cercetare psihologică. Se află în joc o oarecare necesitate de stimulare a identităţii psihologiei faţă de ştiinţele biofiziologice ale domeniului medicinii. Există boli psihice, inclusiv ale inteligenţei şi alte boli care nu au substrat psihologic, dar afectează procesele adaptării.

Tot la intersecţia cu medicina se află bolile psihosomatice şi domeniul handicapurilor. Noi ne vom centra în această lucrare pe structurile şi tipurile cele mai folosite de teste, date fiind validitatea şi sensibilitatea lor, dar şi necesitatea unei cât mai mari informaţii metodologice.

În genere, există o foarte mare atracţie a psihologiei, ca domeniu, în România. S-au înfiinţat biblioteci şi centre de informare pe lângă catedrele de psihologie a peste zece mari universităţi particulare şi pe lângă cele de stat. Revistele de psihologie, de sub egida Academiei şi a Institutului de Psihologie, au însă dificultăţi de apariţie şi difuzare. Au început, însă, să apară traduceri de teste (Rorschach, testul arborelui, testul Loretta Bender etc.). Din păcate, desfiinţarea Asociaţiei Psihologilor din România a dus la oarecare disociere de interese cooperante regionale până prin 1996, când s-a revigorat Asociaţia Naţională a Psihologilor din România.

Eforturile de a continua publicarea de reviste au fost benefice. S-au menţinut, în acest climat relativ dificil (inclusiv pentru cercetare), revistele învăţământului preşcolar, (red. şef Silvia Dima), ale învăţământului primar (red.-şef Rodica Gârleanu), revista *Psihologia*, pe lângă redacţia *Ştiinţă şi Tehnică*, cu publicaţii de studii ale studenţilor în psihologie, mai ales (red. Chelcea), şi reviste noi, precum *Psihoterapia Experimenţială*, condusă de

Iolanda Mitrofan, revista *Psihologia cognitivă* (red. M. Micle), revista *Prohumanitas*, apărută de prin 1992-94 şi apoi reconstruită în 1997. Intrarea în mileniul al III-lea a găsit psihologia din România în plină fermentaţie, ca o ramură bogată a ştiinţelor umaniste, cu un trecut şi un prezent încărcat de eforturi şi evenimente, pe un drum ce se conturează ca important şi încărcat de proiecte interesante.

Psihologia a devenit implicată în viaţa socială, prin studiul inteligenţei, a aptitudinilor şi motivaţiei ale căror capital disponibil trebuie să fie cunoscut şi folosit spre progresul vieţii sociale. Aceasta este una din marile implicaţii ale psihologiei moderne ca ştiinţă de necesitate. A doua direcţie de solicitări sociale s-a intensificat prin folosirea tehnicilor psihoterapeutice. Universităţile de la Bucureşti[1], Cluj, Iaşi şi Timişoara au câştigat implicaţii, în această problemă, tot foarte importantă pe plan social şi legate de ameliorarea condiţiei umane. Bineînţeles, există numeroase dificultăţi în aceste domenii şi demersuri de implicare a psihologiei în viaţa socială şi progresele ei, mai ales din cauză că există o foarte mare rată de schimbări ale profesiilor, ale comunicării, ale vieţii sociale etc. A apărut, în aceste condiţii şi împrejurări, problema învăţării permanente, inclusiv de la distanţă, pe de o parte, şi cerinţele de selecţie profesională modernă, pe de altă parte.

Psihologia s-a dezvoltat foarte mult în ultimii 10 ani. Problemele psihicului uman, ale valenţelor, potenţialului său şi ale competenţelor disponibile ale acestuia se investighează prin instrumentări metodologice numeroase şi din ce în ce mai complexe. Numărul de peste 10 000 de teste disponibile indică, relativ anemic, existenţa unui instrumentar tehnologic de cercetare. Bătălia pentru recunoaşterea testelor, ca instrumentar de cercetare, a avut pe lângă momentele dificile, ca cele legate de momentul demolării atributelor psihologiei din 1936 din fosta U.R.S.S., la care ne-am referit deja în paginile anterioare şi un alt moment dramatic, prin anii 1968-69, când problemele testelor au fost discutate în senatul american. Se trecea printr-o criză economică, dar şi în aceea a personalităţii.

Este lesne de înţeles că studierea inteligenţei, a aptitudinilor, a senzaţiilor şi apoi a percepţiilor a pus în evidenţă, pe grupuri de profesiuni sau de clase şcolare, caracteristicile la care ne-am referit, ca să fie dependente de structura de ansamblu a psihicului. Oameni cu acelaşi nivel de aptitudini sau de inteligenţă au un destin foarte diferit, deoarece acesta e determinat, desigur, de situaţii şi de evenimente sociale, pe de o parte, dar şi

[1] Activitatea prof. Iolanda Mitrofan s-a centrat pe această problemă.

de constelația psihică generală ce-i caracterizează. Fiecare persoană este unică în felul ei. Pe de altă parte, cercetările psihologice, centrate pe psihodiagnoză, au pus în evidență că există mai multe feluri de inteligență, de temperament (idee întreținută din timpuri istorice foarte îndepărtate și chiar prin structurile zodiacale care stabileau la oameni o constelație psihică dictată de data nașterii în care astrele se aflau în anumite poziții unele de altele, impunând anumite trăsături psihice și o mare influență evolutivă a destinului individual, în funcție de modificările constelațiilor astrologice).

S-a cumulat o foarte mare experiență naivă în această problemă, dimensiunile prognozelor intelectualizându-se treptat. Desigur, această evocare este legată de faptul că ideea unicității personalității s-a datorat unor observații seculare ce s-au impus, în grilele de testare psihologică, ca o necesitate de a aborda complexitatea diferențială a psihicului uman din toate direcțiile în care s-a conturat clar cerința de diferențiere. S-au constituit baterii de teste, acestea fiind legate mai mult de testarea aptitudinilor în context profesional, și de testele de personalitate, ce au început să facă parte din dosarul psihologic individual, ca și de testele de inteligență, restul materialelor din dosar se referă, pe de o parte, la informații privind traseele de viață, șocuri, succese în acest traseu, ca și condițiile mai stabile de mediu, cu specificul său – iar pe de altă parte, dosarul psihologic cuprinde bateriile de teste ale acelor structuri psihice ce trebuie stimulate, dezvoltate, conturate. În acest context, s-au dezvoltat testele de cunoștințe și cele de dezvoltare, pe de o parte, pentru marea investiție socială ce se implică în sistemele de învățământ și dezvoltarea foarte mare a testelor profesionale, a celor de abilități, motivații, pe de altă parte. Totodată, s-au efectuat sondări ale cerințelor diferitelor profesii, clasificările profesiilor, din punctul de vedere al cunoștințelor și abilităților cu care operează, a organizării muncii și a stabilirii recuperărilor de oboseală (prin concediile de odihnă și refacere) și a stabilirii salariale, prin cantitatea de eforturi intelectuale, mai ales pe care le solicită profesiunea în folos material, cultural și social disponibil. S-a conturat, astfel, organizarea socială a muncii.

Fără îndoială, omul zilelor noastre este diferit de cel din secolul trecut și fără îndoială este importantă ideea dezvoltării seculare a omului ca personalitate și mentalitate. A avut loc, după Renaștere, o tot mai mare viteză de dezvoltare a inteligenței umane, a personalității. Progresele tehnologiilor, ale științei au crescut exponențial, profesiile s-au intelectualizat tot mai mult. Radioul și televiziunea au o uriașă contribuție la permanenta solicitare a oamenilor prin știri, emisiuni culturale, sportive etc. Se poate considera că mass-media, cu insuflarea sa de opinii legate de viața

curentă şi cu comunicarea permanentă a tot ce se întâmplă mai important în toate zonele Pământului, dar şi în spaţiile vaste interplanetare, numeroasele invenţii şi descoperiri fac din omul zilelor noastre o persoană foarte solicitată, implicată vast în problemele lumii şi vieţii legate de internaţionalizarea comerţului, a circulaţiei şi comunicărilor (telefonice, prin mass-media, conferinţe, sesiuni ştiinţifice etc.).

Pe fondul unei tendinţe puternice de modernizare, se constituie noi şi noi cerinţe sociale. Are loc, în această situaţie, creşterea foarte mare de persoane care cunosc mai multe limbi străine, învaţă să mânuiască computere, fac perfecţionări, fac sport, cunosc mai multă muzică (chiar dacă nu identifică întotdeauna autorii partiturilor), citesc mai multă literatură decât înainte cu 20-30 de ani, văd incomparabil mai multe filme, exercitându-şi, astfel, imaginaţia de implicaţie şi trăirile virtuale. Toate acestea generează schimbări. Sub ofertele culturale foarte variate, în zilele noastre, personalitatea umană devine tot mai unică, cu idealuri şi aspiraţii tot mai diferite de cele ce funcţionau înainte cu câteva zeci de ani.

Complexul călătoriei, la care s-a referit, cândva, şi M. Ralea, cu oarecare melancolie, generează acum obiective legate de curiozităţi de diferite feluri, ce se obiectivează prin creşterea mare a numărului de oameni ce au vizitat şi intenţionează să viziteze alte ţări. Experienţa de viaţă a oamenilor a devenit foarte diferită, fapt ce contribuie, substanţial, la constituirea de personalităţi diferenţiate.

Problema diferenţierilor este tratată mai mult statistic în domeniile psihologiei generale şi ceva mai diferenţiat în psihologia vârstelor, dar mai ales în psihologia diferenţială. De aceea, în această lucrare vom insista asupra tehnicilor psihodiagnostice, ceva mai accentuat din optica diferenţelor de vârstă, caracterologice, aptitudinale etc.

De altfel, în orice caz de evaluare a rezultatelor prin tehnici psihologice se constituie şi se folosesc diferenţe de vârstă, sex, nivel de cultură şi efecte ale mediului de viaţă şi de educaţie parcurs de personalităţile testate. Există vârste şi niveluri de vârstă ale inteligenţei, vârste ale capacităţii de scriere, de citire (coeficient de inteligenţă (QI), de dezvoltare generală), schimbări ale pragurilor senzoriale (pe vârste) implicate toate într-o curbă de creştere în anii copilăriei, adolescenţei şi chiar a tinereţii şi maturizării şi de descreştere în anii de regresie.

Există unele schimbări pe planul general al dezvoltării şi lărgirii psihologiei, a subordonării ei la unele comenzi sociale de necesitate. În acest sens, asistăm la o importantă dezvoltare a testelor de cunoştinţe, fapt de altfel oarecum normal, dată fiind valoarea mare a cunoştinţelor corecte,

importante şi coerente. Acestea au tendinţe, în numeroase ţări, de a inunda viaţa socială, dar mai ales şcolară şi universitară, şi de a înlocui sistemul docimologic clasic cu tehnologia mai suplă şi perfectibilă a examenelor-teste. Această tendinţă este în consens cu transformările profunde ce au loc în viaţa socială şi în structurile şcolilor şi ale educaţiei. E vorba de construirea unui nou mod de integrare a şcolii în viaţa socială, dar mai ales de ameliorarea sistemelor de predare, evaluare şi mai ales de ameliorare a terenului de confluenţe dintre cunoştinţe şi practică.

Există o zonă între cunoştinţe, testele de cunoştinţă şi inteligenţă. Problema, ca atare, a dus la o tot mai complexă studiere a inteligenţei şi aceasta cu atât mai mult cu cât există şi o implicare structurală a inteligenţei în învăţare, adaptare, atenţie şi interes, mai ales sub forma sa de curiozitate. Gândirea este modul de exprimare a inteligenţei, care se manifestă, preponderent, prin raţionamente, liajele dintre ele având fie un caracter inductiv, fie unul deductiv, ambele fiind foarte active. Atenţia şi interesul sunt caracteristici puternic înrudite, de angajare a gândirii şi, evident, a inteligenţei.

Aceste caracteristici psihice stimulează energetic inteligenţa, care, la rândul ei, creează atenţie şi interese, forţe, satisfacţii şi algoritmi fini de abordare ce se selectează mereu, creând operativitatea gândirii cu zone predilecte de „desfătare mintală". Senzaţiile şi percepţia lor constituie, pe de o parte, materia primă a gândirii, dar şi un stocaj uriaş prin reprezentări ale percepţiilor structurilor dobândite senzorial. Memoria are menirea de a stoca informaţii şi experienţă adaptativă, deprinderi, obişnuinţe, abilităţi şi cunoştinţe noi. Funcţionalitatea operaţională a memoriei este legată profund şi permanent de învăţare, a cărei buzunare conţin informaţii şi experienţe adaptative de lungă durată şi de scurtă durată, dar mai ales de durată medie, în special datorită faptului că şi cunoştinţele şi ideile se nasc, trăiesc şi mor, sau sunt devorate de alte idei şi cunoştinţe.

Toate, însă, sunt legate şi implicate în personalitate, constituie forma complexă a identităţii psihice, care se manifestă sub forme diferenţiale în orice situaţie. În acest plan de discuţie, psihodiagnoza are în obiectiv individualitatea diferenţială şi specificitatea ei temporală.

PARTEA a II - a

PSIHODIAGNOZA
INSTRUMENTELOR DE CERCETARE

CAPITOLUL III

PSIHODIAGNOZA ŞI CONTURAREA EI INSTRUMENTALĂ

Cuvântul „diagnostic" derivă din termenul grecesc „*diagnosticos*", care însemnă „apt pentru a recunoaşte". Termenii: „psihodiagnoză" şi „psihodiagnostic" au fost creaţi prin analogie şi extrapolare a sintagmei „diagnostic medical". Termenii, deşi relativ asemănători, au în obiectiv diferenţieri de abordare a fiinţei umane, deci nu se acoperă integral ca sens şi semnificaţie şi mai puţin ca obiectiv.

Medicul identifică, după cum se ştie, prin simptome şi analize de laborator o anumită maladie. Diagnosticarea medicală a pus şi pune în evidenţă şi modificări psihice, mai mult sau mai puţin evidente (nelinişte, teamă, tensiuni psihice etc.), mai ales în cazul bolilor psihosomatice.

În cazuri de tulburări şi handicapuri psihice (pentru că există şi această categorie de situaţii), psihodiagnoza are funcţii complexe, similare şi coordonate cu cele ale diagnozei medicale, activitatea psihologului fiind intersectată, în astfel de cazuri, cu aceea a medicului, neurologului, şi are sarcina de a corela simptomele şi disfuncţionalităţile găsite de aceştia, pentru a-şi contura mai exact evaluarea psihodiagnostică. Fără îndoială, în cazuri de boli psihosomatice este benefică o consultare psihodiagnostică inversă, a psihologului solicitat de medic, pentru a se evalua gradul de tensiuni implicate în situaţia de dinaintea stabilirii diagnozei medicale şi după, şi pe acest fond, modul în care i se comunică bolnavului rezultatele analizelor medicale.

Diagnoza psihică acţionează, însă, mai mult pe terenuri psihice relativ obişnuite, şi aceasta nu pentru a stabili normalitatea, fapt în care este angajată, uneori, şi diagnoza medicală (ca funcţie de control), ci şi pentru a stabili unele potenţialităţi psihice, în vederea valorizării sau stimulării dezvoltării lor, ori în vederea implicaţiei sociale mai complexe a posesorului acelor potenţialităţi; include, ca atare, şi prognoze.

Psihodiagnoza este un act de investigație psihologică a unui caz și, concomitent, o sinteză logică ce permite organizarea coerentă și conștientă a unor măsuri generale de intervenție, prin evaluări generale și particulare de influențare a dezvoltării personalității cazului considerat, prin analize valorizante educativ, sau legate de programele de viață, inclusiv volum de activitate. Psihodiagnoza exprimă și rezultatele (decizia) privind selectarea a ceea ce este mai potrivit și important pentru liniile de perspectivă ale dezvoltării psihice, în cazul considerat. Decizia recomandării, în urma psihodiagnozei, dar și structura ei sunt corelate cu anumite obiective legate de cele ce au determinat solicitarea acesteia. Altfel se fac psihodiagnoze pentru a stabili nivelul inteligenței de o anumită structură (dar și a inteligenței în general), pentru depistarea unei întârzieri sau deteriorări ale inteligenței, anumite aptitudini (și inteligența disponibilă în direcția acestora), dar și cauzele ce determină deteriorări sau întârzieri de dezvoltarea inteligenței.

În același sens, interesează conduitele conformiste sau nonconformiste, opiniile ce le alimentează gravitatea influenței acestora etc. **Așadar, psihodiagnoza selectează ceea ce este mai potrivit și important pentru direcțiile și liniile de perspectivă ale dezvoltării persoanei aflate în cazul considerat**. Această caracteristică a activității psihologului modern este apropiată de cea a pediatrului modern. Ambii au în atenție armonizarea nivelului de adaptare biofuncțională și psihică (optimală) de adaptare la condițiile vieții a celor aflați în stare de psihodiagnoză. Dată fiind această structură a psihodiagnozei, ea a fost introdusă în școli, în numeroase țări dezvoltate, pentru a crea o mai înaltă structurare psihică și o recuperare, la nevoie, a implicației psihice a elevilor de diferite niveluri, la cerințele profilului școlii respective, la cerințele vieții sociale, deci, de adaptare a elevilor la nivelul optim al ratei de dezvoltare culturală, informațională și de civilizație, și socializare civică, în genere. Chiar în acest context de obiective, psihodiagnoza construiește o relativă generalizare motivațională, a caracteristicilor psihice mai generale și ușor observabile (spiritul de observație, limbajul curent, spiritul de ordine, formele de relaționare, interesele, liosirurile preferate, aptitudinile, cultura, inteligența, structura morală etc.); toate acestea se consemnează ordonat în dosarul psihologic.

PSIHOLOGUL CONTEMPORAN ȘI CERINȚA MUNCII ÎN ECHIPĂ

În zilele noastre, este necesară munca în echipă pentru investigarea în orice domeniu.

În diferite locuri, în care activează psihologul: şcoală, întreprinderi industriale, comerciale, sociale, în familie, dispensare etc., este necesară colaborarea informativă strânsă între psiholog şi ceilalţi investigatori ai condiţiei umane.

În cazul în care se face „orientare şcolară şi profesională" (O.S.P.) sau angajări într-un post de muncă, informaţiile medicului privind gradul de sănătate, dar şi anumite deficienţe (vizuale mai ales, dar şi auditive, debilitate fizică, mobilitate scăzută etc.), sunt foarte implicate. Unele sunt semnalate în certificatul medical. Aceste informaţii sunt folosite de psiholog în vederea raportării la cerinţele profesionale, ale căror profiluri sunt, în general, cunoscute şi folosite prin activităţile informative colectate fie de către psiholog, pedagog sau sociolog, fie de la familie şi de la profesori sau persoane cunoscute. Psihologul colaborează cu medicul şcolii, cu diriginţii şi cu profesorii care semnalează deficienţe ale elevului în anumite feluri de activităţi şi de cunoştinţe. În clinică, psihologul colaborează cu medici de diferite specialităţi.

În multe ţări, medicii psihiatri posedă şi o licenţă în psihologie, în altele, o licenţă în pedagogie. Şcolile moderne cer tot mai asiduu psihologului şcolar cunoştinţe vaste de pedagogie şi sociologie. Nu este lipsită de semnificaţii constatarea că pedagogul singur, oricât de mare competenţă ar avea în orientarea şcolară şi profesională, are tendinţa de a transforma acest proces în munca didactică, ceea ce nu corespunde decât în parte cerinţelor complexe ce sunt reunite în activitatea de O.S.P. Pe de altă parte, medicul este complet dezarmat în faţa acestei probleme, atunci când este vorba de copii sănătoşi. Economistul ar fi tentat să evalueze capacitatea tinerilor numai după randamentul activităţii şcolare la matematică, primejdie ce-i caracterizează, adesea, şi pe pedagogi. Am aminti numai faptul că Newton a avut note mediocre la şcoală, şi sunt destule alte cazuri de acest fel.

Domeniul psihodiagnozei a putut să progreseze datorită dezvoltării psihologiei experimentale şi testelor, dar, mai ales, evenimentelor de la sfârşitul anilor '60, când o situaţie de criză şi discuţii legate de psihodiagnoză, provocate de o mişcare antitest din U.S.A. (aflată într-o perioadă de criză economică), a creat discuţii în Congresul American cu psihologi şi între psihologi. A. Anastasi a participat la aceste discuţii care, printre altele, au reactivat problemele deontologiei psihologice, dar au generat şi necesitatea ca dosarul psihologic să cuprindă informaţii cât mai numeroase de ordin medical, pedagogic, juridic şi social, privind persoana testată.

Actul de diagnoză psihică este un act **complex**, **responsabil**, **confidențial**, care clasifică fapte și conduite, atitudini și interese, competențe generale și speciale, atitudini morale, sociale față de sine și de alții, față de muncă, și responsabilitatea pe care o are, față de acestea, orice persoană.

CE SE POATE INVESTIGA PRIN EXAMENUL PSIHOLOGIC?

Întrebarea, ca atare, este legitimă și de primă importanță pentru justificarea diagnozei psihice; de aceea am considerat important să ne oprim asupra ei.

Se știe că activitatea psihică nu se poate studia direct, ci doar prin manifestarea ei. Această condiție a cunoașterii nu e specifică doar pentru psihologie. Oricine știe că majoritatea științelor operează, în zilele noastre, în condiții similare (fizica, inclusiv fizica atomică, biologia celulară etc.).

Există mai multe feluri de manifestări psihice. Ele se exprimă ca variabile dependente sau intermediare, deoarece exprimă caracteristici ale unei personalități umane date, de care depind. Orice manifestare, sau act de comportament, este rezultatul a două elemente: **natura persoanei sau starea** (subiectului uman considerat), și **situația** în care se află subiectul. Natura subiectului acționează sau reacționează la caracteristicile și natura situației, care devine sursa de stimulare a comportamentului sau a constelației de reacții ce au loc față de situație. Comportamentul poate fi observat, evaluat. Sursa de stimulare nu este întotdeauna evidentă, depistabilă și măsurabilă. Aceasta cu atât mai mult cu cât asupra unor subiecți diferiți efectul stimulului poate fi și el diferit, chiar la aceleași surse de stimulare. Acest fapt se datorează, în mare măsură, motivațiilor diferite în momentul acțiunii stimulului. Așadar, au foarte mare importanță comportamentele motivaționale constituite în cadrul surselor condiționate ce s-au format deja și sunt active la persoana în cauză. Sursele acționează ca și cum s-au integrat în stimularea câmpului psihic, angajându-l în situație.

Eston Jackson Asher, Joseph Tiffin și colaboratorii acestora au semnalat faptul că o condiție sau un obiect extern devine constituent al mediului psihic, atunci când produce influență, efecte asupra personalității. Tocmai de aceea, un obiect din ambianță poate fi prezent, din punct de vedere fizic, dar absent, din punct de vedere psihic și invers. Relațiile interpersonale, ca și persoanele înseși incluse, se supun aceleiași reguli. O persoană poate să nu fie acolo unde este, și să fie acolo unde nu este, prin aspectele virtuale active în universul și filmul interior. În genere, orice persoană dispune de **un coeficient permanent de vigilență, implicată și**

activată la necesități de adaptare și de apărare, pe de-o parte, dar și **la necesități de curiozitate, de obligații, din datorie, milă, dragoste etc.**, pe de altă parte. Vigilența perceptivă implică semnificație percepției care devine observație. Aceasta caută relații și semnificații între formele de organizare a celor observate și semnificația ce li se poate conferi.

Putem considera drept componente măsurabile de prim ordin cele ale câmpului psihologic: **activitățile** (productive) și performanțele acestora; mai ales, **performanțele** exprimă, în mod concentrat, caracteristici importante ale personalității. Tot componente măsurabile sunt și **performanțele de găsire a unor soluții într-o situație complexă ce se cere rezolvată, sau găsirea factorului cheie în rezolvarea unei probleme**. Toate acestea pot fi considerate activități productive.

Analiza activității (productive) oferă psihologului un material bogat și semnificativ pentru diagnoza psihică. Prezintă importanță, mai ales, **analiza performanțelor și a timpului de implicare**[1] în ele. E vorba de performanțele din diferite tipuri de activități, **fluctuația lor**, curbele, ponderile performanțelor (maximale și minimale), **volumul** lor, **densitatea și constanța**, **ritmul** și **calitatea produselor**, care constituie tot atâția parametri importanți de măsurare a manifestării aptitudinilor, deprinderilor, capacităților, dar și a atitudinii, eventual preferențiale, față de o activitate sau alta, și implicit exprimă și o structură atitudinală, consolidată sau nu, față de anumite categorii de activități, un volum individualizat (personal) de capacități și atitudini față de activitatea respectivă, **un anumit grad de încărcare a activității în cauză cu deprinderi, o socializare a tuturor acestora etc**.

În **performanțe** se evidențiază **însușirile înnăscute și educate ale personalității**. Performanțele se sondează prin teste, în care se cer rezolvate probleme de dificultăți gradate ascendent, la tineretul școlar. **Gradarea dificultăților este foarte importantă, deoarece pune în evidență nivelul până la care s-au dezvoltat capacitățile de activitate productivă a persoanei în cauză**. Astfel de probe mai pun în evidență și **capacități de perseverență**, **de autocontrol**, **simțul datoriei**, **nivelul învățării consolidate** în domeniul unor diferite activități (inclusiv mentale). Capacitățile enumerate mai sus constituie **prezența latentă a unor caracteristici psihice formate și consolidate, mai ales prin învățare**. Prezintă interes și faptul că în formele de activitate are loc o structură latentă

[1] Timpul de rezolvare exprimă consolidarea deprinderilor, dar și caracteristici de comportament și competență.

şi discretă de „proiectare", prin care se exprimă, condensat, numeroase trăsături de personalitate.

Acest fapt stă şi la baza folosirii testelor proiective în examenul psihologic. Procesul de proiectare lărgeşte aria analizei psihodiagnostice. Există o **proiecţie funcţională**, complexă, normală, dar şi o **proiecţie convenţională**, menită să creeze o bună impresie în interrelaţiile personale; există o **proiecţie de exprimare a rolului şi statutului social**, în mare măsură de impunere a statutului personal. La persoanele cu identitate dual㠎, aceste forme de proiecţie sunt mai complexe. Mecanismele de proiecţie pot stimula sau bloca performanţa, în funcţie de situaţie. Pot crea o foarte mare angajare în creşterea performanţei, preponderent în situaţiile de concurenţă (mai ales la subiecţii cu personalitate activă). Despre problemele proiecţiei vom mai face referiri pe parcursul acestei lucrări.

Analiza comportamentului constituie sursa cea mai diversă şi saturată în aspecte corectoare ale psihodiagnozei situaţionale (prin teste, experimente, convorbiri etc.). Comportamentul se referă la totalitatea reacţiilor pe care o persoană le exprimă, în mod specific, faţă de incitaţiile incluse în factorii de mediu. Comportamentul se constituie, de fiecare dată, pe baza unei selecţii dintr-o mulţime de reacţii posibile, alegere ce implică o intervenţie a inteligenţei adaptative, din conduite acceptabile, ca exprimare şi, maximal, potrivite situaţiei, şi la conferirea unui statut al acesteia, prin care interrelaţia să devină funcţională şi benefică. Prin comportamente de intercorelaţie (sociale) se exprimă forme de adaptare, dar şi de exprimare a statutului de intercorelaţie maximal, adaptat la relaţia cu partenerul din intercorelaţie, dar şi cu imaginea pe care subiectul doreşte să-i fie atribuită. Comportamentul se referă la reactivitatea integrală a ansamblului fiinţei.

În afara comportamentelor de interrelaţionare există comportamentele de autoservire, dar şi de servaj (a celor din familie, din profesie, din mediul general social), **comportamente la schimbări pozitive, negative, la situaţii de aşteptări, la frustrări, succese etc.** Mai ales, behavioriştii au analizat caracteristicile şi structurile comportamentelor. Watson John Broaders (1878-1958) a subliniat diferenţa dintre comportament şi conduită. **Comportamentul are structură, dinamică, durată, intensitate, dimensiuni** şi **rezonanţe**. Comportamentele se exprimă sub forme de conduite[1], comportamente verbale şi structuri

[1] Comportamentele sunt reacţiile la situaţie, iar conduitele se referă la calitatea comportamentelor.

emoţionale şi expresive. Comportamentul verbal poate fi diferit în variate situaţii.

Comportamentul se exprimă şi în activităţi, cum ar fi jocul, învăţarea, munca. El proiectează stilul activităţilor, gradul de suplețe şi flexibilitate al adaptării la condiţii noi de existenţă sau la solicitări noi. Interesează frecvenţa şi varietatea, gradul de ajustare şi performanţă al conduitelor, preferinţele şi nuanţarea acestora. Există elemente spontane constituente ale comportamentelor (inconştiente), dar şi elemente deliberate, selectate, conştientizate şi afişate intenţionat. **Politica**, angajarea în situaţii dificile pentru a le rezolva, **cultura**, dar şi **caracteristici morale** (de a fi bun sau indiferent, arogant, timid, răuvoitor etc.) **se manifestă în comportament**.

Aceste aspecte caracteristice ale comportamentelor se structurează, în timp, devenind suport al algoritmilor comportamentali de fond, algoritmi ai expresivităţii comportamentului cu variabilităţi potenţiale de folosire a aptitudinilor şi de activare fundamentală a deprinderilor. Această diversificare este în creştere, începând cu perioada preşcolară şi în discretă descreştere în perioadele de involuţie psihică a vârstelor de regresie. **Posibilităţile de exprimare comportamentală sunt relativ reduse în timpul stabilirii unei diagnoze psihice; totuşi, ele sunt semnificative. În genere, se încearcă să se obţină comportamente provocate (Hartstone şi May, Henning etc.).**

Cunoaşterea caracteristicilor comportamentale se suplimentează prin **anamneză, prin diferite informaţii date de persoanele care îl cunosc pe cel ce urmează a fi testat**.

Observarea comportamentului, din timpul şedinţelor de diagnoză psihică, poate suplimenta cunoaşterea caracteristicilor comportamentale, care au şi variabile emoţionale mai tensionabile sau mai puţin tensionabile.

Aşa cum am mai menţionat deja, comportamentele se exprimă sub formă de **conduite, comportamente verbale** şi **structuri expresive**.

Comportamentul verbal are mai multe caracteristici. Este unul în **situaţiile protocolare, oficiale, sociale, politice, familiale, în colective de aceeaşi vârstă** sau **de aceeaşi profesie**, şi altul în **situaţii tensionale** decât în cele netensionale, **când se desfăşoară cu persoane cunoscute ori când persoanele dialogului sunt necunoscute**. În comportamentul verbal, se proiectează **nivelul de cultură şi civilizaţie, inteligenţa, adaptarea socială**, dar şi **blocaje de timiditate, aspecte nonconformiste, reacţii coprolalice** (înjurături şi asocieri aculturale etc.), ce se exprimă mai precis prin termenul - conduită.

Limbajul are stil, vocabular, decenţă sau indecenţă, caracteristici gramaticale respectate sau nu etc. Pentru psiholog, comportamentul verbal are mare importanţă. Valoarea diagnostică are şi **coloratura tonală a vocii, accentele din ideile** sau relatările de diferite feluri de vorbire (comunicare), **tonul familial, cel încărcat afectiv pozitiv, tonul agresiv, cel indiferent, din dorinţă de neangajare**, sau **indiferent, din dorinţa de a semnala o scădere a afectivităţii, o discretă rejecţie** etc. Nu putem ignora comportamentul grafic verbal, ponderea şi caracteristicile acestuia în viaţa omului. De altfel, se ştie că grafologia implică indici privind identitatea (falsurile scrise se pot descoperi). În cazurile scrierii, se pun în evidenţă mai multe caracteristici de personalitate şi de aptitudini. Dar la acestea ne vom referi, în mod deosebit, într-unul din capitolele acestei lucrări, dat fiind faptul că probele grafologice sunt folosite şi ca probe juridice. **Caracteristicile limbajului oral şi scris pun în evidenţă şi defecte de vorbire, de comunicare şi de inteligenţă**. Prin limbaj, se exprimă **inteligenţa**, dar şi **afectivitatea, cultura, caracterul şi temperamentul; aspectele de fond ale personalităţii**, mai ales în dialogul cu persoane apropiate, dialog în care se manifestă chiar şi structura limbajului înscăunat în copilărie, mai mult sau mai puţin vulgar. **Comportamentul verbal pune în evidenţă** şi **aspecte ale adaptării în aceste cazuri: conformismul, atitudinea faţă de ceilalţi, faţă de sine, faţă de moravuri, obiceiuri** etc.

Studiul expresiei. Expresia face parte din ceea ce se numeşte C.N.V. (comunicare non-verbală), constituind, de asemenea, o sursă importantă de informaţii cu privire la caracteristicile psihice proiective. **În principiu, manifestările comunicative umane se întind pe o gamă foarte largă** – de la **manifestările pantomimice spontane sau intenţionate**, la cele **mimico-gesticulare, mimico-expresive**, cu componente, adesea, pregnante (precum eritemul de pudoare, înroşirea sau palidarea feţei, reacţia de surpriză, de mânie, de spaimă etc.). Klages L. (1872-1956) a pus în evidenţă faptul că **există relaţii între expresie şi temperament**. În acest context, expresia este mai reţinută la temperamentele flegmatice. **L. Corman** a elaborat o tipologie a caracteristicilor faciale, pornind de la ipoteza că faţa constituie cartea de vizită a personalităţii şi a întregii conştiinţe. Expresia este socializată şi a căpătat funcţii de comunicare cu tendinţe de internaţionalizare. Fiind socializată şi culturalizată, expresia (mai ales a feţei) este supusă educaţiei, având planuri de elaborare foarte complexe. **Funcţiile de comunicare ale expresiei sunt folosite intens în arta teatrală**. În viaţa curentă, **expresia este supusă intereselor, atenţiei**

ce se acordă evenimentelor din jur şi persoanelor; dar **expresia are şi funcţii de faţadă**, adică de a contura imaginea de sine într-un anumit fel, voit. Comunicarea non-verbală are, uneori, şi caracteristici zonale. Aşa, de pildă, gestica expresivă pentru *da* şi *nu,* prin mişcările capului este la români într-un fel, iar la bulgari cu totul altfel (dau invers din cap).

RELATĂRILE SUBIECTULUI

O interesantă sursă de informaţii utile pentru psihodiagnoză este aceea a interpretărilor şi comentariilor subiectului (a persoanei diagnosticate), privind diferite situaţii, probleme de viaţă, imagini etc. Acestea permit, de asemenea, o vastă studiere a funcţiilor proiective ale personalităţii. Şi în aceste tipuri de manifestări există componente spontane şi se evidenţiază caracteristici multilaterale structurale ale personalităţii, probleme ce-l preocupă pe cel testat, mai mult sau mai puţin, unele obsesii, aspecte care relevă cauze de disconfort psihic. Interpretările şi comentariile subiectului pot fi provocate. Toate acestea constituie o infrastructură complexă şi semnificativă ce poate fi comparată, ca importanţă şi consistenţă, cu ceea ce reprezintă ţesutul conjunctiv pentru organism. **Interpretările subiectului pun în evidenţă dificultăţi subiective şi obiective**. Prezintă interes şi importanţă frecvenţa, natura, structura lor, obiectivele implicate şi gradul de conştientizare ale acestora, ca şi efectele neconştientizate ale lor, dar şi efectele neconştientizate secundare, marginale ale tensiunilor legate de prezenţa dificultăţilor subiective şi obiective.

În rezumat, nu există nici o manifestare umană care să nu poată servi ca material pentru diagnoza psihică. În orice caz, experienţa şi teoria, sunt, deopotrivă, utile şi necesare în activitatea de investigare, care este şi activitate de cercetare ştiinţifică (în permanenţă) în psihologie, ştiinţă a omului, „acest necunoscut".

De fapt, psihodiagnoza nu se reduce la folosirea tehnicilor disponibile, nici la materialul de informaţii ce se colectează cu aceste tehnici. Ca în orice cercetare, prin diagnoza psihică se pune naturii umane o întrebare, se caută un răspuns care devine, într-un fel, valabil pentru mai ample probleme esenţiale privind personalitatea umană. Actul de diagnoză psihică este doar momentul prim al unei activităţi mai complexe, aceea de recuperare şi de recondiţionare psihologică a dimensiunilor complexe ale personalităţii umane. Actul de diagnoză psihică este de compatibilizare a aspectelor psihice cele mai complexe din constelaţiile psihice active, în vederea optimizării universului interior şi a eficienţei contribuante a conduitelor umane. Diagnoza psihică este utilă pentru psihoterapii sau restaurări ale proceselor de educaţie sau/prin reeducaţie. Există numeroase

cazuri şi tipuri de tehnici terapeutice. **Cu cât un caz este mai dificil, cu atât este mai necesară o gamă largă de mijloace** (metode) **terapeutice, schimbare a mediului de viaţă, a obiectivelor** etc. Dar asupra acestor probleme vom reveni.

Nu putem încheia aceste consideraţii fără a face referiri la faptul că există cazuri cu totul ieşite din comun, din parametri obişnuiţi. **1. Domeniul paranormalităţii** înglobează fenomene psihice şi conduite ce se implică în două mari categorii şi anume: **categoria fenomenelor paranormale propriu-zise** şi a doua a, **2. fenomenelor parargice**. **1.1 Fenomenele paranormale** ar fi de genul „vedere colorată cu degetele", „telepatia" sau „presimţiri care se adeveresc". Acestea sunt expresii ale unor forme de cunoaştere extrauzuale în timp şi în spaţiu, sunt relativ puţin frecvente şi nu de puţine ori discutabile. **1.2 Fenomenele paragnosice** constituie o **categorie de fenomene paranormale** mai deosebite. Ele se exprimă prin **vindecări spectaculoase sau miraculoase** (care sunt consemnate ca „minuni" în scrierile religioase apocrife mai vechi). **Apariţia de stigmate pe corp**, ca însemne speciale, la un moment dat, au fost, de asemenea, trecute în evidenţa specialiştilor în parapsihologie (J. B. Rhine, Robert Tocquet, Pierre Duval, de Tirrel etc.[1]). La Universitatea Duke, din Carolina de Nord, există un laborator de parapsihologie care dispune de o bogată bancă de fenomene paranormale şi se efectuează studii, mai ales de către **J. B. Rhine**. În 1974, revista *Impact* a publicat o serie de **1.3 fenomene de precogniţie** (1964). Peste 10 ani, aceeaşi revistă a consacrat un număr întreg fenomenelor de paraştiinţă. **1.4** Există şi cazuri de parapsihologie mai ciudate, dominate de capacitatea unor persoane de a putea descrie şi urmări, de la mari distanţe, desfăşurări de evenimente, ghicind cu mare precizie succesiunea lor. **Robert Tocquet** a descris, printre altele, miraculosul caz al lui Louis Fleury, care la 10 ani nu ştia să se îmbrace, să se spele şi umbla foarte dezordonat îmbrăcat. Se ştie că Louis Fleury a devenit unul din cei mai mari calculatori ai acestui secol. Robert Tocquet a emis ipoteza că ciudata întârziere de dezvoltare a lui L. Fleury a fost, de fapt, expresia unei dificultăţi de adaptare a unui creier excepţional, la mediocritatea mediului în care şi-a desfăşurat debutul marele calculatorist. Oare nu s-ar putea explica, la o altă scală de valori (cea literară), faptul că Lucian Blaga a vorbit abia la

---

[1] J. B. Rhine, *Le double puissance de l'esprit*, Payot, sau *Les nouveaux mondes de l'esprit*, Payot, 1965.

Pierre Duval, *Nos pouvoirs inconnus*, „Encyclopédie Planète", 1965.

4 ani? **1.5** L. L. Vasiliev[1] a studiat sugestia la distanță. Exemple de sugestie se constată, frecvent, în **fenomenele placebo** (se substituie medicamentul cu un spectru foarte complex de acțiuni, și, de obicei, foarte scump, cu un medicament ce conține substanțe absolut neutre), efectele fiind, la numeroase persoane, identice cu cele substituite. În aceeași categorie, se pot trece și fenomenele predictive (efectul Dunn). Fenomenele paranormale sunt de foarte multe feluri. Există tot mai numeroase centre de cercetare care le înregistrează și elaborează statistici, emit ipoteze și lărgesc tot mai mult aria acestor fenomene, numite din ce în ce mai mult **fenomene Psi**. Mai recent, există numeroase filme seriale care difuzează situații și fenomene Psi. Numai că aceste difuzări sunt cu o tentă relativ agresivă, față de cele ce au fost semnalate prin anii 1960-1970.

2. Fenomenele parargice (de fapt tot fenomene Psi) se caracterizează prin faptul că nu se consumă la nivel dominant intelectual, ci declanșează reacții fiziologice ciudate și mai greu de explicat. Așa sunt fenomenele de **psihochinezie** (mișcarea obiectelor fără contact direct cu ele). Cercetările de parapsihologie menționate (J. B. Rhine, Pierre Duval) constituie experimente interesante invocate, care atrag atenția asupra caracterului extrem de simplist al psihologiei și al conceptului de normalitate psihică.

CÂTEVA REGULI GENERALE PRIVIND DIAGNOZA PSIHICĂ

Există trei categorii de reguli a căror cunoaștere este absolut necesară în munca din acest domeniu.

Ele se referă la limitele diagnozei psihice, la cunoașterea condițiilor care favorizează deteriorări psihice, și apoi caracteristicile de conținut ale activității psihice reflectate în psihodiagnoză.

Desigur, **corectitudinea analizei în diagnoza psihică depinde de: tehnicile de investigație** (de finețea lor); **coroborarea tuturor datelor privitoare la subiectul investigat și de categoria de caracteristici și dezordini sau întârzieri de dezvoltare ce trebuie investigate sau apar în psihodiagonstic**.

1.1. **Ca regulă generală, funcția de predicție a diagnozei psihice trebuie considerată ca relativă**, atâta vreme cât nu este terminată dezvoltarea și maturizarea persoanei, dar și în anii de regresie. Ca atare, există o valoare aproximativă a diagnozei psihice – datorită caracteristicilor dezvoltării psihice (legilor), a ritmurilor dezvoltării, a factorilor care influențează ritmul dezvoltării, ca și a caracteristicilor involuției și regresiei

[1] L. L. Vasiliev, *Parapsihologie*, Paris: Payot, 1963.

psihice din anii bătrâneții. Nu trebuie să uităm faptul că se cunoaşte încă cu aproximație programul ereditar uman[1] şi este dificil de stabilit ce influențe sociale se vor exercita, în timp, asupra persoanei umane în timpul vieții (mai ales în zilele noastre, când există o foarte mare emigrare). La acestea se adaugă un procent de relativitate a predicției şi datorită conjugării acestor factori pe fondul unei dezvoltări inegale a structurilor psihice în general, dar şi a vieții sociale ca mediu de apartenență şi influență.

1.2. Funcțiile de predicție ale psihodiagnozei sunt condiționate de vârsta subiectului testat. Cu cât subiectul este mai tânăr, cu atât pot surveni schimbări nu numai de grad, ci şi schimbări de structură psihică, fapt ce face necesară o **supraveghere diagnostică** organizată.

1.3. Prezintă interes pentru cel ce face psihodiagnoză faptul că **există perioade de dezvoltare psihică, în care frecvența dezordinilor psihice este mai mare**; acestea sunt perioade de restructurări psihice, pe traseele maturizării. Aşa sunt perioadele preşcolare, dar mai ales cele ale pubertății şi adolescenței. **Aceste perioade au o fragilitate mare**, datorită faptului că alături de implicarea unui mai mare grad de maturizare cognitivă şi afectivă, ritmul dezvoltării psihice a conştiinței de sine şi a identității sunt mai intense. Tot fragilă este şi perioada menopauzei feminine. **Există diferențe importante şi de sex, nu numai de vârstă, privind tipologia umană**, fapt ce imprimă diferențe specifice proceselor de dezvoltare psihică. În acest context, se poate vorbi de structuri psihice; perioadele copilăriei şi cele ale bătrâneții sunt, în genere, mai fragile şi se cer protejate pe plan social. Condiții de fragilizare psihică se pot constitui şi în urma influențelor mediului, dacă acesta conține condiții de dezvoltare minate. Acestea pot provoca fragilizări şi chiar deteriorări psihice. Există dezordini psihice de scurtă durată, deşi orice dezordine psihică, mai ales carențială, are tendința de a se permanentiza şi, deci, de a se agrava, dacă nu se intervine în vreun fel şi dacă nu se ameliorează condițiile de existență (de mediu) care au provocat dezordinile psihice respective.

1.4 Cea mai mare frecvență a cazurilor de dezordini psihice, la copii provin din familiile dezorganizate, din mediul familial supraautoritar sau avitaminizat afectiv sau moral etc. Este necesară şi studierea mediului de proveniență şi a celui de apartenență, deoarece acestea au cele mai puternice influențe la vârstele de dezvoltare a copiilor. Deci, alături de probele psihologice, ce se referă la subiectul considerat, este necesară

[1] Chiar dacă a fost decodificat codul genetic.

cunoaşterea mediului permanent familial, ca şi a celui şcolar şi (cel mai larg) social-cultural, înscrise în biografia şi adaptarea subiectului.

2.1. **Modificările frecvente de regim de educaţie, ca şi educaţia excesiv liberalizată favorizează formarea de dezordini de dezvoltare ale comportamentului** (determinând o gamă largă a dezordinilor, denumite ale „bunei stări"). Modificările frecvente profesionale, de rol şi de statut social, au aceleaşi efecte. Un efect puternic are şi retragerea din profesie a persoanelor care au fost foarte active şi foarte ataşate de profesiunea lor.

2.2. Condiţiile de viaţă, ca **suprasolicitarea**, tensiunile frecvente provocate de **activităţi permanentizate în asalt**, **provoacă tensiuni interioare şi pot genera stări de oboseală, sentimente de incapacitate şi insatisfacţie**. Ele contribuie la deteriorarea generală a personalităţii, inclusiv la apariţia formelor grave de alienare. **În cazurile de suprasolicitare**, se instalează **astenia**, **timiditatea excesivă**, **instabilitatea psihică**, **stările de depresie** etc. Se impune necesitatea de a stabili dacă anumite caracteristici de acest fel au **caracter episodic**, **reprezintă o expresie tipică** a dezvoltării psihice, **constituie un efect al suprasolicitărilor excesive şi persistente** sau **sunt constitutive** (şi duc la schizofrenie, demenţă precoce etc.). Situaţia inversă, aceea de **subsolicitare, devalorizează personalitatea prin neantrenarea capacităţilor şi a mecanismelor creaţiei**, prin faptul că deformează domeniul atitudinilor şi responsabilităţii şi nu creează condiţii favorabile pentru dezvoltarea de aspiraţii şi de comportamente rezistente la condiţii mai puţin favorabile de activitate.

În perioade de recesiune economică, există o creştere a stărilor de tensiune, se constituie nevroze, generate de nelinişte, teamă de şomaj, de neacordarea salariilor la timp, de creşterea preţurilor care devalorizează disponibilităţile unei vieţi normale cu trebuinţe şi cu satisfacerea lor.

2.3. **Rezultatul unui psihodiagnostic este limitat în timp**. El este valabil doar câteva luni pentru numeroase categorii de aspecte psihice la copii, devenind valabil pentru un timp mai îndelungat, în perioada tinereţii, când trăsăturile psihice au tendinţe de a se stabiliza. După 45 de ani, rezultatele diagnozei psihice devin din nou de valoare temporală mai redusă. Printre altele, în Franţa o psihodiagnoză are valoare de predicţie la copii, cam de 6 luni. De altfel, după cum bine se ştie, şi o analiză sangvină are valoare doar un timp limitat.

A treia categorie de reguli se referă la caracteristicile de conţinut ale activităţii psihice, reflectate în diagnoza psihică.

3.1. **Cazurile de intelect de limită sau cazurile de limită caracterologică sunt mai greu de diagnosticat**, deoarece, în multe din

aceste cazuri, nu există structuri compensatorii, capacității și/sau deprinderi de suplimentare (capacități tehnice dezvoltate, capacități de calcul rapid, uneori abilități manuale etc.).

3.2. Cazurile care se află de o parte și de alta a mediei (din curba lui Gauss a rezultatelor) sunt mai greu de diagnosticat și ele, din cauza receptivității lor foarte mari la toate influențele ce se exercită asupra acestora.

3.3. Psihologul nu poate diagnostica, în mod direct, trăsături psihice, ci doar manifestări ale acestora în anumite condiții date, acele ale situației.

În exercitarea profesiei de psiholog, există o serie de primejdii, de rutinare și de calificare a rezultatelor obținute.

a) Unele se datorează individualizării cerinței de criteriu (adică a determinării clare a ceea ce se diagnostichează prin fiecare secvență a unui test la un moment dat). Există primejdia ca acestea să cedeze unei optici atomiste cu privire la persoana umană. Aceasta este o deformare profesională, similară cu aceea ce caracterizează medicul dermatolog sau pe cel ce se specializează în gastroenterologie, care, fiecare în parte, este tentat a considera că orice boală este provocată în mod direct sau indirect de tulburări ale funcționalității pielii sau de tulburări gastrointestinale. Tot așa, psihologii care lucrează cu teste de inteligență analitice (ce au în analiză memoria, structura gramaticală, atenția, vocabularul și inteligența cu felurile ei) sunt tentați a privi personalitatea ca fiind constituită din entități separate (ca memoria, atenția, inteligența verbală și nonverbală) și să minimalizeze caracteristicile cu care operează alte aspecte ale personalității.

b) O altă tendință, ce trebuie suspectată, este aceea care derivă din faptul că **psihologul impune** (desigur, în mod involuntar) **celui aflat în atenția sa, modul de a gândi, a simți, a voi, ce îl caracterizează**. Această tendință afectează libertatea spirituală și de acțiune a celor supuși diagnozei psihice, creează subiectului investigat cerința de a apărea **altfel decât este**, adică **așa cum reiese că ar trebui să fie**. Este imposibil să se încorporeze în structura unui test infinitatea de mentalități, stiluri și caracteristici psihice care există. Dacă testul este etalonat, el cuprinde o anumită preferință a celui ce l-a etalonat și o anumită mentalitate a celui ce a ales itemii testului. Totuși, experimentatorul creează o marjă de distanță față de ceea ce a încorporat în test în urma etalonării, care a fost, bineînțeles, influențată de însuși procesul de etalonare care se face pe seama unor răspunsuri colectate și apoi prelucrate. Condiția de confruntări de mentalități poate crea o discretă fragilizare a însuși instrumentului de cercetare (testul), dar, în genere, **psihologului i se cere să mediteze la fiecare aplicare a unui test**

sau a unei baterii de teste asupra mentalităților celor ce sunt testați față de mentalitatea implicată în test. Oricum, subiecții își manifestă nuanțele mentalităților lor în orice testare. Rămâne, însă, cerința de a crea condiția de testare care să alimenteze exprimarea mentalității subiectului. Instructajul, atmosfera creată de psiholog, prin el, sunt foarte importante în acest context.

c) În fine, o ultimă problemă, asupra căreia trebuie să atragem atenția este aceea de **a absolutiza metoda** (sau testul) **pe de-o parte, sau valoarea rezultatelor obținute, dar și de a considera această valoare exprimată în rezultate ca fiind incontestabilă și activă în orice împrejurări, pe de altă parte**. Or, **rezultatele unui test trebuie privite ca expresii situaționale ale unor simptome**. Simptomul nu este tot una cu boala sau cu trăsături dominante caracteristice, fapt foarte banal și binecunoscut de orice medic. În ceea ce privește diagnoza medicală, psihologul trebuie să aibă în vedere și acest aspect al terenului pe care lucrează. În esență, aplicarea unui test trebuie validată prin aplicarea altora, pentru a se obține un dosar psihologic completat cu anamneza persoanei în cauză și cu observațiile colectate, chiar în timpul aplicării întregului examen psihologic, cu toate aspectele la care ne-am referit – și care sunt implicate în dosarul psihologic.

CÂTEVA PROBLEME DE DEONTOLOGIE

Fără îndoială, psihologul modern are o foarte mare responsabilitate socială. Există un cadru deontologic al problemelor profesiei și a atitudinilor morale ale psihologului. Discuțiile în jurul acestui cadru deontologic au fost prezente la toate congresele internaționale de psihologie.

Cadrul deontologic al Asociației Internaționale a Psihologilor (de fapt este vorba de două asociații internaționale – una cu caracter general și a doua implicată în domeniile psihologiei aplicate), la care au aderat și psihologii români, prin Asociația Psihologilor din România în 1959, recomandă șase reguli importante (de bază) ale profesiei de psiholog[1]. Ele se referă la o respectare a cerințelor implicate în cele șase reguli, care au următoarele formulări:

1. Cerința de etică, corectitudine, onestitate.

---

[1] Primul, implicat în organizarea de aspecte deontologice, a fost domeniul științelor medicale în societatea modernă. S-a elaborat, în Franța, un cod deontologic, în 1861, revizuit și îmbunătățit în 1987 și apoi protejat prin legea din 1985, care se referă la respectarea demnității umane și a secretului profesional. Există un proiect similar pentru legislația română.

2. Cerința de a păstra secretul profesional, secret ce se referă la diagnosticul efectuat și aceasta pentru a nu crea condiții de depreciere ori suspiciune a subiectului în colectivitatea în care trăiește.

3. Cerința de respectare totală a aceluia ce se află în situație de psihodiagnoză.

4. Obligația ca prin munca de observație și de cercetare să se contribuie la dezvoltarea științelor psihologice.

5. Obligația de a respecta autonomia tehnică a cercetării.

6. Cerința de independență profesională față de orice presiuni.

*

* *

Omul zilelor noastre se află în cadrul unor profunde schimbări ale vieții sociale și ale structurilor sale psihice. Pe fondul unor progrese intense și foarte mari, dar și a unei crize economice legate de perioada de tranziție și a unui război ce s-a consumat la granițele țării și a afectat și el economia și schimburile comerciale cu Țările Balcanice, dar și cu alte țări (în care Țările Balcanice erau de tranzit), de asemenea, pe fondul unei dezvoltări uriașe a informației și a presiunilor generate de perfecționarea foarte mare a tehnologiilor, culturii și artelor, se dezvoltă caracteristici noi, atitudini, mentalități, cerințe de confort psihic și de nivel de trai dar și de luptă declanșată împotriva terorismului. Deci, pe acest fond, munca psihologului și-a creat responsabilități majore și o mai puternică angajare în slujba omului. Coeficientul de schimbare psihologică creează dispute, neliniște, angoase. Se evidențiază dificultăți de adaptare și conflicte latente sau agresive. A crescut criminalitatea, consumul de droguri, corupția, legislația este încă imperfectă și labilă, terorismul a atins cote excesive în anul 2001.

Pentru cercetare, munca psihologului prezintă foarte mare importanță ca pagină de comparație, de selecție a structurilor psihice ce se fragilizează mai mult și a celor ce au rămas mai rezistente. Cu alte cuvinte, munca psihologului acestui timp devine de referire istorică, dar ea trebuie să fie, să reprezinte o contribuție la ameliorarea tarelor și a conturării unor noi forme de adaptare psihosocială, culturală, de educare a aspirațiilor, idealurilor, mentalităților, de alimentare a generațiilor ce se dezvoltă cu mai multă energie adaptativă la viața mult mai mobilă, receptivă, competitivă, care se construiește. Există o creștere importantă a ofertei de psihologi. Numeroase universități, ce s-au constituit și consolidat după 1989, nu mai resping psihologi, dimpotrivă. Marea majoritate a acestor universități particulare (multe pe cale de acreditare, deja) au catedre de psihologie. S-au dezvoltat și tehnici de psihoterapie de către psihologi excelenți, care devin

tot mai căutați. S-au implicat în tot mai mare măsură psihologii specialişti în psihopedagogia specială în activități legate de copii cu deficiențe de diferite tipuri nu foarte pregnante, în şcolile obişnuite, în viața concretă.

Integrarea se desfăşoară în condiții din ce în ce mai bune. Mai sunt, desigur, numeroase probleme de rezolvat, dar contactele tot mai active cu centre de tot felul de psihologi din diferite țări au lărgit informația şi instrumentarea, modernizarea tehnologiilor psihologice. Există şi se construiesc condiții tot mai numeroase de dezvoltare a psihologiei româneşti, care să ofere prin aportul ei o importantă transformare şi dezvoltare a obligațiilor la care ne-am referit în paginile anterioare. Prezentul include dimensiunile remarcate ce trebuie cunoscute. Înainte cu aproape 30 de ani, Alvin Toffler[1] a publicat o lucrare care ne-a oferit mereu momente de meditație privind această problemă, în care psihodiagnoza îşi măreşte implicația.

Toate acestea conturează terenul foarte larg şi mereu în dezvoltare a psihodiagnozei şi-i conferă statutul de proces de analiză psihologică a unui caz şi, în acelaşi timp, a unei sinteze logice situaționale a dezvoltării psihicului, a caracteristicilor mai semnificative ale acestuia, la un moment dat, ca şi direcția acestei dezvoltări. În aceste condiții, analiza de caz a devenit foarte importantă şi a căpătat statut de metodă de bază.

---

[1] Alvin Toffler, *Future Shock*, London, New York, Toronto, Randoz: A. Benton House U.S., 1970, sau: Alvin Toffler, *Le choc de futur*, Paris: Ed. D. Gauthier, 1971, Bibliothéque Méditations.

CAPITOLUL IV

METODELE EXPERIMENTALE ÎN PSIHOLOGIE

Psihologia experimentală descrie trei feluri de experimente. Experimentele de laborator, experimentele naturale şi experimentele pedagogice. Acestea din urmă pot fi considerate ca variante ale experimentelor naturale. Toate tipurile de experimente pot avea funcţii psihodiagnostice. De fapt, experimentele nu sunt altceva decât observaţii foarte organizate şi mânuite în cadrul unor strategii organizate, în vederea surprinderii şi "măsurării" caracteristicilor psihice simptomatice.

Experimentele de laborator permit o evaluare de mare finețe, datorită folosirii de aparate electronice. **Prima mare cucerire, în acest domeniu, a fost aceea a timpului de reacţie (TR) la un stimul** (mai ales vizual sau auditiv). Victoria descoperirii timpului de reacţie a consolidat caracterul "ştiinţific" al psihologiei, prin crearea psihologiei experimentale, care a cucerit, treptat, identificarea intensităţii şi duratei diferiţilor stimuli (evaluare foarte fină) şi evaluarea timpului de reacţie, dar şi a pragurilor minimale şi maximale de percepere, şi, mai ales, a pragurilor diferenţiale, că intensitate a sunetelor, dar şi altor stimuli. Sub pragurile minimale, omul nu mai aude, iar deasupra pragului maximal (al sunetelor foarte puternice de diferite feluri), perceperea sunetelor se transformă în reacţie de durere, deci nu mai există ca stimul adaptativ. **Timpul de reacţie este foarte important în diferite profesii** (şoferi, sportivi, concertişti) şi în profesiile legate de tehnologiile moderne. Cum am mai spus problema TR a fost stimulată de greşeli de reperare de stele prin aparate, de către astronomi, traseele acestora fiind implicate în valori diferite în cadrul aceluiaşi centru astronomic, fenomen a cărui gravitate a sesizat-o Fr. W. Bassel (1784-1848). TR a fost studiat de Donders în Laboratorul lui Wundt de la Leipzig, dar înainte şi de Herman von Helmholtz (1821-1894), biofizician şi medic chirurg care a calculat viteza de transmisie a impulsurilor senzoriale. Pentru diferite organe de simţ, TR prezintă uşoare diferenţe la fiecare persoană. **Din acest motiv, se dau aproximativ 30 de stimulări şi se face o medie a lor, medie ce se consideră valabilă**. În zilele noastre, toate laboratoarele de psihologie au

aparatură tot mai sofisticată pentru studierea timpului de reacție (TR), nu numai pentru domeniul senzorial, dar și pentru timpul de adaptare la o sarcină, pentru implicarea memoriei într-o situație sau alta, pentru timpul de organizare al unui răspuns (gândire etc.). Există o tot mai mare tendință de folosire a computerelor, nu numai pentru a calcula rezultatele observațiilor organizate, dar și pentru efectuarea propriu-zisă de experimente prin computere. Se are în vedere și organizarea situațională de destindere a subiectului aflat în cercetare experimentală.

Semnalăm acest fapt, deoarece motivul cel mai important pentru care cercetarea a ieșit din laborator și a devenit concurentă cu aplicarea de teste în mediul obișnuit de viață (în școli, mai ales), și aceasta pentru că laboratorul, ca și cabinetele medicale sau dentare, creează un disconfort psihic care alterează rezultatele (prin reacții tensionate de felul lor).

• Experimentele sunt extrem de organizate și mânuite în cadrul unor strategii, în vederea surprinderii de caracteristici psihice simptomatice, fapt pe care îl subliniem, de altfel. Mai există un motiv pentru care laboratoarele au devenit mai puțin folosite decât testele. E un motiv legat de faptul că aparatura este costisitoare și întreținerea ei, de asemenea. De altfel, în numeroase profesii (șoferi, sportivi etc.), distanțarea de mediul natural, în care aceștia își exercită profesiile, este și mai riscantă privind obținerea de rezultate la nivelul celor reale a celor supuși psihodiagnozei, mai ales în cazul unor reacții psihice mai complexe și mai fine. În fine, pentru alcătuirea unui laborator este nevoie și de un mediu care se cere cât mai izolat de factori perturbatori.

În esență, în orice experiment putem presupune că stimulul (sau factorul de intervenție), pe care-l mânuiește și îl marchează psihologul, acționează asupra unor variabile dependente de personalitatea subiectului aflat în cercetare și concomitent asupra interrelațiilor acestora cu alte variabile. Acțiunea de provocare se exercită, ca atare, asupra lui P (personalitatea subiectului), care dispune de variabilele: a, b, c, d, e, f, g, ... n. Dintre acestea, interesează, să zicem, variabila "c", care este acționată prin factorul de intervenție (extern) S (stimul). Bineînțeles, actul de intervenție se realizează în contextul unor condiții ce nu au dimensiuni specifice și se pot formaliza ca: C (A, B, C, D, E, F, G, ... N). Ca atare,

$R = f\, P_{(C)}, C$, unde P și C au valorile descrise mai sus.

Evident, orice experiment constituie un mijloc de colectare de fapte semnificative, imagini.

Valoarea şi caracteristicile latente, ce se află încorporate în materialul obţinut prin experimente, devin utile numai în urma prelucrării lui.

Prelucrarea se realizează, în linii mari, pe două coordonate: prima este de **analiză statistică**, de despuiere şi evidenţiere a ceea ce este mai important în materialul considerat; a doua este de **analiză logică**[1], prin care se supune materialul datelor colectate (a rezultatelor obţinute) unei convertiri în direcţia aspectelor psihologice pe care le dezvăluie. Sistemul de prelucrare are în permanenţă evidenţa mişcării psihice ce se află în experimentul considerat. **Bineînţeles, există tot o analiză logică anterioară aplicării experimentului, analiză încorporată în proiectul experimental**.

Uneori, experimentele încorporează numeroase variabile. Într-o lucrare efectuată de Zissu Weintraub se solicita subiecţilor să evalueze, în prealabil, timpul necesar pentru efectuarea unor rezolvări de probleme (calcule simple) şi să facă aprecierea (tot în prealabil) a greşelilor ce pot fi făcute[2]. Concomitent, foile pe care s-au realizat calculaţiile aveau destinaţii – ca puncte pozitive – ce se acumulau fie pentru subiectul care era supus experimentului, fie pentru clasa din care acesta făcea parte, fapt ce a creat posibilitatea de a se vedea în ce măsură se realiza o denivelare a angajării responsabilităţii şi a atenţiei la paginile destinate clasei, faţă de cele destinate doar elevului. Faptul că la un moment dat se lăsa alegerea la voia subiectului, a creat o dimensiune suplimentară în experiment. În esenţă, experimentul sonda, frontal, note de aspiraţii, note de posibilităţi, indicatori specifici evaluării şi autoevaluării, note de integrare în colectiv, de altruism, individualism etc.

Din cele de mai sus, rezultă că numărul de variabile, ce se încorporează într-un astfel de experiment, poate să fie relativ mare. Capacitatea de a construi experimente cu o largă arie de variabile în schema lor strategică se rafinează treptat, la persoanele care au o mare experienţă în acest fel de activitate.

Rezumând cele de mai sus, putem considera, în esenţă, că experimentul (mai ales cel de laborator) constă în consemnarea efectului unor variabile independente în condiţii controlabile, fapt ce permite colectarea unui important material de informaţii, privind subiecţii aflaţi în actul de diagnoză psihică. Nu trebuie să uităm, însă, faptul că experimentul prezintă importanţă nu numai prin faptul că poate

[1] Analiza logică se obţine prin cursurile de psihologie generală.
[2] Experimentul avea la bază schema testelor.

furniza materiale obiective şi corecte, cu privire la anumite caracteristici psihice ale unuia sau ale mai multor subiecţi în comparaţie cu alţii, ci şi pentru că experimentul furnizează psihodiagnozei terenul de date pe care se vor etalona răspunsurile şi se vor organiza scări de "măsurare" cu valoare de diagnoză psihică diferenţială pe vârste, sex şi structuri (diferenţiale) de personalitate.

CHESTIONARELE, CA METODE PSIHODIAGNOSTICE

Chestionarele au fost folosite întâi de francezi, ca instrument de cercetare. Pe scară largă, au fost utilizate de Stanley Hell (1905) şi apoi de psihologii olandezi G. Heymans şi E. D. Wiersma (1908).

T. L. Kelley, referindu-se la chestionar, spunea că este "... instrumentul cel mai sărac, care a fost introdus în domeniul respectabil al ştiinţei, dar aşa slab cum este, totuşi acest fantastic instrument al ştiinţei va rămâne un auxiliar indispensabil"[1].

Chestionarele cer răspunsuri la solicitări scrise, răspunsuri psihologic condiţionate de foarte mulţi factori. Nu există încă studii certe, foarte complexe, consacrate chestionarelor, chiar dacă acestea sunt consemnate printre metodele de psihodiagnoză în toate lucrările consacrate acestui instrumentar de cercetare.

Chestionarul se consideră o metodă de investigaţie a unei colectivităţii. Constă dintr-un set de itemi (secvenţe) ce conţin propoziţii interogative (numerotate) sau propoziţii asupra cărora se cere opinia. Răspunsurile implică şi proiectări de atitudini, interese, caracteristici de mentalitate, rejecţii sau acceptări de anumite idei etc. Folosite astfel, chestionarele au valoare prognostică relativ de scurtă durată. F. Mosteller a considerat că valabilitatea chestionarelor (preponderent cele de opinii) referitoare la episoade de evenimente, mai ales, este de 79%, după 2-4 săptămâni. Pentru evenimente mai stabile, este de mai lungă durată. Aşa de pildă, la întrebarea: "Ce marcă şi culoare de maşină preferi?" – răspunsul este de valoare mai îndelungată decât la întrebarea: "Al cui sfat este mai preţios în orientarea profesională?".

Există 4 feluri de chestionare, din punctul de vedere al caracteristicilor răspunsurilor solicitate: 1) **chestionare cu răspuns închis sau fortat dihotomic** (la acestea se cere sublinierea, la alegere, din răspunsuri date, de genul: da, nu, sau corect, fals); 2) **chestionare cu răspuns la alegere**, din mai multe date: da, nu, posibil; 3) **chestionare cu răspuns liber sau deschis**, uneori dându-se propoziţii neterminate. Acestea

[1] T.L. L. Kelley, Crosswords in the hard of Man Stamford University, 1928, pg. 79.

incită la aprecieri, motivații etc., având caracter proiectiv mai pronunțat, și care în anumite condiții devin teste; 4) **chestionare cu răspunsuri ce cuprind scări gradate de evaluare** sub diferite forme, ca: **foarte mult, mult, puțin, foarte puțin** sau **deloc**; sau scări similare privind gradații între: **întotdeauna** și **niciodată**; frecvențe sau gradații prin cifre, ca note evaluative gradate.

Din punctul de vedere al criteriilor sau obiectivelor, chestionarele pot fi: **de cunoștințe** (folosite din ce în ce mai mult în evaluările școlare); de **sondare a nivelului intelectual, de creativitate, de atitudini, de interese, de caracter, de personalitate** și **de sociabilitate**.

Acestea din urmă se exprimă ca metode statistice sociometrice (care au în obiectiv, mai ales, probleme de interrelații sociale preferențiale, cu sau fără motivații); **testele sau metodele sociometrice**, derivate din optica lui J. L. Moreno (1889-1974), psiholog american de origine română; **anchete sociale și de opinii**, folosite frecvent în viața socială pentru a se testa, mai ales, pulsul în opțiuni politice de diferite feluri, constituie categoria chestionarelor celor mai cunoscute și folosite.

Orice chestionar are la bază o schemă ce poate fi reprezentată grafic prin zone de intersectare, acoperire totală și independență relativă a întrebărilor, pe care le conține. El poate colecta o anumită cantitate și calitate de informație simptomatică pentru o diagnoză psihică.

Din punct de vedere al modului cum se alcătuiesc chestionarele, ele pot avea un număr mai mare sau mai mic de obiective sau "criterii" încorporate în itemi (întrebări). Ansamblul întrebărilor oricărui chestionar se structurează în jurul întrebărilor de bază (cărora li se acordă ceva mai mare valoare diagnostică). **Întrebările de bază sunt saturate de "criteriul" (obiectivul principal) chestionarului**. De obicei, în chestionar se află câteva "criterii" (obiective). Raportul dintre întrebările care se referă la criteriile chestionarului poate fi diferit. Chestionarele au o serie de însușiri, cum ar fi: **structura extensivității, expresivitatea, adâncimea, finețea, unitatea de direcție** și **funcționalitatea**. Structura chestionarului este dată de totalitatea însușirilor sale tehnice, precum și de evidența "criteriilor", obiectivelor lui, de raportul dintre criteriul de bază și celelalte. Dacă în chestionar există un număr mare de criterii (obiective), el are o extensivitate mare. **Extensivitatea** este însușirea chestionarului de a diagnostica un număr mai mare sau mai mic de criterii (obiective).

Relațiile dintre întrebările de bază ale criteriului și cele de control conferă chestionarelor **adâncime** și **finețe**. Măsura în care toate întrebările conțin, direct sau latent, sondarea convergentă a aceloraşi criterii (însușiri

sau atribute psihice), arată că, în general, chestionarul posedă **unitate de direcţie** (de exemplu, Chestionarul Cattell de anxietate are 40 de itemi ce diagnostichează aspecte ale anxietăţii inconştiente/voalate/ şi ale anxietăţii conştiente/manifeste/). Când în chestionar sunt încorporate mai multe criterii care nu sunt convergente, este vorba de un chestionar multifazic (aşa cum este Chestionarul MMPI /Multifazic de Minnesota/ sau chestionarul PF 16, ce conţine 16 factori, Chestionarul Freeman de maturitate emoţională etc.)[1].

Însuşirea de **funcţionalitate** a chestionarelor derivă din prezenţa, în chestionar, a unor itemi saturaţi de mai multe criterii şi aranjamente ale itemilor care pot valida sau invalida unul sau altul dintre criterii. De obicei, acestea din urmă se numesc întrebări de control. Aşa, de pildă, întrebarea "Ce-ţi place să faci mai mult când nu ai lecţii multe pentru a doua zi?" devine o întrebare de control, pentru ordinea şi ponderile mărturisite de cel testat la întrebările de bază ale unui chestionar de interese, în vederea orientării şcolare şi profesionale. **Chestionarele care contin scări latente de control au o mare funcţionalitate**.

Aplicarea unui chestionar pune, de la început, problema pregătirii aceluia asupra căruia se aplică. Există, în general, o oarecare rezistenţă şi un anume grad de nesinceritate în răspunsurile unor subiecţi. De aceea, chestionarele de diagnoză psihică utilizează scări de sinceritate. În orice caz, este necesar ca subiecţii testaţi să fie pregătiţi prin instructajul prealabil asupra cerinţelor ce se manifestă faţă de ei, pentru a fi interesaţi şi antrenaţi în participarea responsabilă la activitatea de psihodiagnoză.

În ceea ce priveşte sistemul tehnic al chestionarelor, este bine şi confortabil ca ele să aibă un **sistem tehnic unitar** (adică, răspunsurile să fie toate forţate sau la alegere sau deschise). Există încă în circulaţie chestionare cu **structură tehnică eterogenă**. Ele se pretează mai greu la operaţiile de despuiere şi prelucrare.

CONDIŢIILE DE BAZĂ, NECESARE ÎN ÎNTOCMIREA CHESTIONARELOR (pentru utilizarea lor optimală)

1. Orice chestionar trebuie pre-testat, înainte de a fi aplicat pe scară largă, ca instrument de psihodiagnoză.
2. Orice chestionar trebuie să fie scurt şi să nu ceară informaţii la care se poate ajunge pe alte căi (dosare, registre şi cataloage şcolare, jurnalul clasei etc.).
3. Este necesar ca întrebările din chestionar să fie clare.

[1] Mulţi psihologi consideră chestionarele drept un fel de interviuri.

4. Este bine ca înainte de testarea propriu-zisă să se dea garanții de discreție cu privire la cele formulate în chestionar.
5. Întrebările să fie grupate în itemi în ordinea logică a subiectului, care nu coincide întotdeauna cu aceea a psihologului care efectuează psihodiagnoza.
6. Este necesar ca orice chestionar să respecte limba şi nivelul de informații şi cultură ale subiecților diagnosticați.
7. Cel ce alcătuieşte chestionarul trebuie să ştie că se răspunde greu la întrebări ce implică răspunsuri, prin care subiectul investigat s-ar putea deprecia (dacă ai copiat vreodată la vreo teză?).
8. În chestionare trebuie evitați termenii ambigui, vagi. Dacă se întreabă "Ce ocupație ai?", subiectul nu va şti dacă trebuie să răspundă la "ce face?", sau la "pentru ce s-a pregătit?". Dacă se întreabă "Ce vârstă ai?", se pot ivi subtilități privind ziua şi luna. Este mai bine să se ceară data naşterii şi data zilei în care a avut loc psihodiagnoza.
9. Trebuie să se evite răspunsurile vagi, ca, de exemplu, mijlociu, superior, rar, la întrebări ce vizează conduite clare. Aşa, de pildă, este bine să se întrebe "De câte ori pe săptămână, sau pe lună, îți notezi lecțiile la care ai avut dificultăți?" şi nu "Îți notezi lecțiile la care ai avut dificultăți deseori, rar, întotdeauna?".
10. Să se evite negația dublă. De exemplu, dacă se spune: Răspunde prin "da" sau "nu" la următoarea întrebare: "Nu stai de vorbă cu copii care nu ştiu să se țină de cuvânt?". Este dificil pentru cel ce trebuie să răspundă, să facă față unei astfel de situații.
11. Trebuie evitate, de asemenea, răspunsurile fără sens! Nu întrebăm un copil sau un tânăr ce timbre de valoare a colecționat, înainte de a-l întreba dacă are sau nu o colecție de timbre şi un clasor.
12. Întrebarea este bine să conțină un singur aspect. Dacă, de pildă, se întreabă "Crezi că elevii care au aptitudini la matematici trebuie grupați şi să se facă lecții individuale cu ei?", subiecții vor fi puşi în situații dificile. În astfel de situații, există riscul ca subiecții să răspundă la o singură întrebare din cele două.

Prima verificare a răspunsurilor trebuie să fie de exactitate şi se face prin confruntarea datelor emise de cel ce a completat chestionarul cu date, ca cele ale părinților sau ale profesorilor (privind situația şcolară, profesională, materială, culturală etc.), când este vorba de elevi, sau cu date de la locul de muncă, atunci când este vorba de adulți. Unele contradicții ale acestei confruntări apar din neglijență, din neînțelegere a sensului celor ce se

întreabă sau din mentalitățile diferite dintre cel ce a alcătuit chestionarul și cel ce-l completează.

Pentru controlul chestionarului, se compară rezultatele obținute cu acelea de la un grup de subiecți foarte bine cunoscuți, sau cu rezultate obținute prin alte metode.

DESPRE EVALUARE

În legătură cu cele relatate mai sus, reiese faptul că în chestionare se utilizează scări de evaluare[1] fie exprese, fie latente (ca în anamneză și observație).

Tehnicile de evaluare mai frecvent utilizate, la care, de altfel, am făcut unele referiri, sunt: **scările de apreciere**, **scările comparative**, **scările descriptive** și **scările concrete**. În continuare, vom caracteriza fiecare dintre tipurile de scări de evaluare enumerate.

Scările de apreciere sunt sisteme de evaluare simple și foarte frecvent folosite. Ele se mai numesc și **scări de evaluare calitativă**.

În genere, se poate considera că anumite însușiri, ca: sârguința, atenția, participarea la lecții etc. pot fi notate pe o dreaptă pe care sunt marcate segmente de evaluare. În cazul în care interesează gradul de atenție la ore, pe dreapta AB se pun 5 puncte, sau 4, după cum urmează:

(+) A ——— x ——— x ——— B ——— (-)
5 4 3 2 1

Protocol de evaluare 1.

Un anumit elev (X) are, conform evaluării, pe această scară manifestări de atenție foarte bună la tot ce i se spune și i se cere (între 4 și 5), și altul (Y) manifestă un foarte redus grad de atenție (între grupele de evaluare 1 și 2). Acest gen de scară de evaluare operează cu cifre.

În alte cazuri, evaluarea, pe linia gradată, se exprimă prin calificative:

A+ ——— **- B**
excepțional f. bun bun satisfăcător nesatisfăcător

Protocol de evaluare 2.

[1] Scările de evaluare includ: 1. Identificarea obiectivelor (de exemplu, rezultatul dorit la învățătură); 2. Definirea obiectivelor în termeni de comportament (specificarea comportamentului, pe care-l acceptăm ca reprezentând învățarea dorită); 3. Programarea instrumentelor de măsură; aplicarea.

De această dată, subiectul se află la aprecierea "bun", de la mijlocul scării. Această scară de evaluare operează în sistem apreciativ verbal.

Unii autori simplifică scara de apreciere, efectuând o evaluare pur numerică. În acest sens, operează pe seria de note de la 1 la 5, în felul următor:

Elev V. I. cls. a V-a (atenția) = 1, 2, **3**, 4, 5.

Acest sistem de evaluare se aseamănă cu acordarea de note școlare și este foarte simplu. El poate deveni, însă, mult mai fin, ca în scara de apreciere de mai jos, care are un caracter mixt și se numește **scară de apreciere complexă**.

Elevii V. I., X și Y

1 2 3 4 5	6 7 8 9 10	11 12 13 14 15	16 17 18 19 20	21 22 23 24 25
		(X) (Y)		
1. f. Slab	2. slab	3. bun	4. f. bun	5. excepțional

Protocol de evaluare 3.

Comparând notațiile de pe **scara de evaluare simplă** cu notațiile de pe **scara de evaluare complexă**, se poate, lesne, observa că elevul V. I., aflat în scara de evaluare simplă la diviziunea 3, se află la diviziunea 1, care reprezintă partea inferioară a diviziunii 3 a scării de evaluare (sau apreciere) complexă, ceea ce permite diferențierea de alt elev (Y) bun, care se află și el la diviziunea 3 a scării de evaluare simplă, dar la diviziunea 15 (spre f. bun) a scării de evaluare complexă.

Scările descriptive cuprind, în general, definiri de calități, pentru a putea fi reunite într-un profil psihologic în care apar evaluări, relativ gradate, pentru fiecare însușire în parte. Iată o astfel de scară descriptivă:

Elev A.M.D.	(-)				(+)
Însușirea evaluată	1	2	3	4	5
Sociabil				(x)	
Conștiincios		(x)			
Înțelege ușor			(x)		
Atent la lecții		(x)			
Obraznic					(x)

Protocol de evaluare 4.

Scările descriptive pot avea şi alte forme. Aşa de pildă:

Elev S.N.R.	(+) Totdeauna	Adesea	Rareori	(-) Niciodată
Îşi face lecţiile		(x)		
(-) Întârzie la şcoală			(x)	
Ştie lecţiile		(x)		
(-) Învaţă în pauze			(x)	
(-) Rupe foi din caiete			(x)	

Protocol de evaluare 5.

În cele două scări descriptive de mai sus s-au valorificat însuşiri psihice privind adaptarea şcolară şi conştiinciozitatea. Astfel de scări descriptive se utilizează cu funcţii de fişe de caracterizare în şcoli (aceste tipuri de scări permit efectuarea de profiluri psihologice). Sistemul de apreciere cere, în unele cazuri, o scară cu două trăsături, ce reprezintă polii unei însuşiri psihice (de exemplu: egoist-altruist, timid-îndrăzneţ etc.). Pentru astfel de însuşiri, în cele mai multe cazuri, nu se efectuează evaluări separate, ci se operează cu treptele de gradaţie ale uneia şi aceleiaşi scale.

În fişa de observaţie (caracterizare), alcătuită în 1940 la Cluj, există caracteristici psihice de acest gen, alături de caracteristici psihice obişnuite, în care este vorba de diferitele note ale unei singure însuşiri neantinomice cu altele.

Iată forma sub care se prezintă astfel de evaluări.

Se poate ca unei scări de evaluare, cu patru gradaţii, ca scara expusă mai jos, să i se mărească fineţea de evaluare prin acordarea de 1-5 puncte pentru conduita din grupa 1, apoi 6-10 puncte în grupa 2, de la 11-15 să fie numerotaţia grupei a 3-a, iar de la 15-20, notaţia grupei a 4-a. Se obţine, astfel, o evaluare a conduitei sociale pe 20 de trepte, fapt ce transformă această scară descriptivă (sau fişă de observaţie) în scara de evaluare.

Numele subiectului. Cota la conduita socială.	Data naşterii. Data examinării.			
Conduita socială	1	2	3	4
Este cuviincios?	necuviincios	puţin cuviincios	cuviincios	f. cuviincios
Este sociabil?	nesociabil	puţin sociabil	sociabil	f. sociabil
Este îndrăzneţ?	timid	puţin timid	îndrăzneţ	f. îndrăzneţ
Este ascultător (docil, supus)?	neascultător	puţin ascultător	ascultător	f. ascultător
Este încrezut?	încrezut	puţin încrezut	modest	f. modest

Protocol de evaluare 6.

Scara concretă se deosebeşte de sistemele descrise mai sus, prin faptul că evaluarea se face în funcţie de 5-6 eşantioane gradate ca evaluare.

De pildă, evaluarea scrierii unui elev se face prin compararea scrierii acestuia cu eşantioane apropiate, care au fost evaluate. La fel, desenele copiilor se evaluează prin comparare cu un număr de modele, care au deja note de evaluare.

În sfârşit, **scara comparativă** cuprinde, pe aceeaşi fişă de observaţie, posibilitatea de a evalua însuşirile psihice (aceeaşi) ale mai multor elevi. Se utilizează, mai ales, de psihologii care au o foarte mare experienţă în exerciţii de evaluare. Iată o astfel de scară:

Elevii	Îşi fac lecţiile	Ştiu lecţiile	Învaţă în pauze	Rup foi din caiete
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
P.S.	x	x	x	x
A.N.	x	x	x	x
T.D.	x	x	x	x
V.I.	x	x	x	x
C.N.	x	x	x	x

Protocol de evaluare 7.

Din cele de mai sus, s-a putut pune în evidență, printre altele, faptul că **scara comparativă se poate transforma în scară descriptivă și invers**. Oricum, scara comparativă permite să se stabilească ierarhii, clasificări relativ diverse între elevi, mai ales cu privire la acele însușiri care sunt implicate mai des în procesul de învățare sau în relațiile dintre elevi și toate persoanele aflate în actul de educație.

*

* *

Din cele relatate până acum, reiese că scările de evaluare sunt foarte diferite. Ele creează posibilitatea de a economisi timp și de a efectua observații într-un mod organizat sau de a utiliza chestionarele în sistem de evaluare gradată.

Există, firește, o serie de dificultăți privind evaluarea ca sistem de psihodiagnostic. Aceste dificultăți se datorează faptului că întregul sistem elaborat este dependent de cel care îl aplică. Acesta trebuie să efectueze evaluări ce privesc exigențele minimale și maximale, trecerea de la o etapă la alta a evaluării și trebuie să aibă o reală constanță a aprecierii. Se pare că, adeseori, există tendința de centrare a aprecierilor. Tendința de evaluare numai în cadrul valorilor centrale este, uneori, secundată de tot felul de efecte determinate de considerente ce țin de subiect. Un copil simpatic influențează, adeseori, aprecierile în favoarea lui, la fel un copil timid are șanse să fie subevaluat, ca și un copil îndrăzneț sau neconformist.

La toate acestea se adaugă faptul că, nu de puține ori, se manifestă tendința ca rezultatele, odată elaborate (asupra unei trăsături psihice), să influențeze rezultatele ulterioare, mascând punerea în relief a însușirilor cu pondere, ale subiectului uman considerat. Același neajuns se manifestă și în ceea ce privește răspunsurile obținute la chestionarele care utilizează scări de evaluare. Subiecții au tendința de a se subaprecia sau supraaprecia.

Interesant, pentru planul acestor probleme, ni se pare chestionarul cu scări de evaluare **Likert**, care incită subiectul în a se evalua el însuși cu intensitatea, mărimea, importanța pe care o acordă unor fenomene, atitudini etc. Așa, de pildă, la întrebarea: "În ce grad o consideri pe sora ta prietenă?" – se dau cinci clase de evaluare: 1, 2, 3, 4, 5, cerându-se să se pună o cruciuliță sub grad, pentru evaluarea pozitivă, și o linioară echivalentă cu semnul minus, sub gradul considerat pentru evaluarea negativă. Se totalizează notele brute într-o coloană T (totalul), care situează subiectul într-un continuu ipotetic. Ca atare, se sondează continuumul de atitudine. Dacă enunțul (itemul) este discriminativ, subiecții care au (+) au note sensibil mai mari decât subiecții cu semne negative (-).

Pentru fiecare enunț (item), se compară distribuția notelor elementare (brute), în grupurile plus (+) și minus (-). Dacă sunt simetrice, se utilizează metoda notelor standard "T"[1].

Likert a elaborat scara sa de evaluare, în 1929-1930, făcând apel la teoria specificității și a generalității (pusă în evidență, anterior, de **Spearman**). În esență, scala lui Likert evidențiază note mari la răspunsuri favorabile, note medii la ezitări și note mici la răspunsurile defavorabile (negative).

TESTELE, CA ELEMENTE DE PSIHODIAGNOZĂ

O mare răspândire au căpătat aceste mult controversate instrumente de lucru necesare psihodiagnozei, denumite "teste". Ca și chestionarele, testele sunt situații miniaturi. Numele de "test" a fost acordat pentru prima oară de **Mc. K. Cattell** (1890) unor probe psihologice evaluabile, ca instrumente de psihodiagnosticare a intelectului. Asociat la paternitatea testelor, ca instrumente psihologice, este numele lui **A. Binet**. Astăzi, testele au pătruns în toate aspectele vieții. Aproape nu există publicație culturală care să nu publice, sub denumirea de teste, tot felul de chestionare sau șarade, adeseori amuzante. Este însă o greșeală să le considerăm drept instrumente psihologice de diagnosticare psihică. Pentru a purta această denumire, probele psihologice trebuie să aibă anumite caracteristici, dintre care reținem, ca deosebit de semnificativ, faptul că acestea trebuie să fie **etalonate**, ceea ce presupune, în prealabil, studii îndelungate și complicate.

Testele sunt instrumente de evaluare a capacităților sau trăsăturilor psihice individuale, trăsături care antrenează cunoștințe sau capacități și pun în evidență structura și valoarea acestora. Testele sondează gradul și caracteristicile capacităților psihice. Ele se bazează pe cercetări și permit să se efectueze cercetări, datorită faptului că oferă posibilitatea de a se studia caracteristicile diferitelor grupuri culturale, profesionale, de vârstă etc., în situații standardizate. Acest fapt permite o evidențiere a variabilității și dispersiei diferitelor însușiri și comportamente, facilitând evaluarea caracteristicilor spiritului uman în diferite condiții de viață.

Asociația Internațională de Psihotehnică a adoptat următoarea definiție: "Testul psihologic este o probă determinată, ce implică o sarcină de efectuat, identică pentru toți subiecții examinați cu instrumente precise,

---

[1] Scările de evaluare permit descrierea de trăsături de personalitate (aceleași) la mai multe persoane. Compararea acestora este, ca atare, facilitată. Valoarea scărilor descriptive este cu atât mai mare cu cât nu toate trăsăturile de personalitate se pot măsura cantitativ. Despre notele "T" se va vorbi în secțiunea cu privire la măsură.

pentru aprecierea succesului sau a eşecului sau pentru notaţia numerică a reuşitei"[1]. Sarcina poate să se refere fie la utilizarea de cunoştinţe dobândite (test pedagogic), fie la funcţiuni senzorio-motorii sau mentale (teste psihologice), fie la funcţii psihofiziologice.

Pierre Pichot a definit testele ca instrumente de lucru standardizate, servind drept stimuli pentru un comportament. Acest comportament este evaluabil prin comparaţia statistică cu acela al altor indivizi (subiecţi), aflaţi în aceeaşi situaţie, permiţându-se, astfel, clasificarea subiecţilor examinaţi, fie din punct de vedere cantitativ, fie din punct de vedere tipologic[2].

Alain Sarton consideră că testul este o probă ce permite ca, pornindu-se de la un comportament observat al unui subiect dat, să se determine comportamentele uzuale, inclusiv cele viitoare, semnificative ale subiectului respectiv, fapt ce se referă la funcţia de predicţie a testelor.

P. Oléron consideră că testele sunt instrumente fundamentale ale psihologiei aplicate. Ele se pretează la cercetare, datorită posibilităţilor pe care le oferă în examinarea a numeroşi indivizi în situaţii uniformizate.

Testele, ca probe psihologice uşor de mânuit, date într-un timp relativ scurt, constituie, în fapt, o rafinare sistematică a observaţiei şi a evaluării. Împreună cu diverse instrumente (esteziometre, cronometre) şi aparate cu ajutorul cărora se poate măsura un mare număr de comportamente şi reacţii umane, testele se studiază în cadrul tehnicilor psihologice (psihotehnice), a căror evoluţie este astăzi foarte complexă.

Un test este, conform remarcii lui **R. Zazzo**, un "model", în sensul pe care l-a pus cibernetica în circulaţie. El materializează, traduce, printr-un dispozitiv experimental şi de analiză psihologică, o anumită concepţie ce se acordă la un anumit moment dat unei funcţii sau unei funcţionalităţi psihice. Aşa, de pildă, testul Lorettei Bender include o concepţie structuralizată, testul Rorschach are la bază aspecte ale psihologiei abisale, freudiste etc.

Acest fapt este important în dezvoltarea discuţiilor metodologice, teoretice, privind valoarea cunoaşterii unui test oarecare.

H. Wallon a văzut în test "o experienţă sau un instrument de experienţă"; el a considerat că geniul experimentatorului se măsoară după fecunditatea experienţei. Numeroşi autori asimilează testele cu experimentul psihologic. Noi am considera că, spre deosebire de experiment, testul (care a parcurs fazele sale de experimentare) posedă o fină analiză a evaluărilor, operând cu ele.

---

[1] H. Piéron, *Vocabulaire de la Psychologie*, Paris, P.U.F., 1963, p. 399

[2] P. Pichot, *Les tests mentaux*, Paris, P.U.F., 1967, p. 1.

A. Rey, la rândul său, a definit testele psihologice ca **procedee standardizate**, concepute pentru a provoca, la subiecții investigați, reacții înregistrabile, reacții de toate felurile atât în ceea ce privește complexitatea, cât și durata, forma, expresia și semnificația. Materialul obținut, prin intermediul testelor, **se estimează prin referință la valorile etalon**.

Problema utilizării eficiente a testelor a stârnit numeroase controverse și dispute. Acest "copil scandalos" al psihologiei aplicate mai tulbură și astăzi spiritele. În planul enumerării instrumentelor de psihodiagnoză, aceste dispute prezintă mai puțin interes, deoarece considerăm utilizarea testului doar ca un moment al psihodiagnozei. Totuși, ne vom referi la disputele în cauză în paginile următoare.

1. În esență, testele, ca instrumente centrale ale psihodiagnozei, au la bază o schemă experimentală: o strategie de colectare de informații (sau de intrare în acțiune a mijloacelor de solicitare ale anumitor caracteristici psihice), schemă ce se obiectivează în numărul itemilor testului, a criteriilor și repartiției lor, saturați de diferite criterii. În această fază, se elaborează și sistemul de aplicare al testului (proiectarea, designul testului). După ce a fost construit, testul capătă funcții noi. El poate deveni instrument de cercetare. Aplicațiile lui permit o "valorificare" a fineței pe care o posedă și, în același timp, o sondare exhaustivă a limitelor de cunoaștere ce caracterizează itemii săi, când se aplică pe subiecți diferiți și numeroși.
2. Evidența acestor limite permite să se colecteze un prețios material privind influența mediului de cultură, instruire, nivel de trai, moravuri etc. În publicația *International Journal of Psychology*, editată de Biroul Asociației Psihologilor (IUPS), apar, adeseori, studii ce au în atenție rezultatele obținute prin aplicarea testelor, efectuată într-o anumită țară, pe loturi de populație ce au și nu au caracteristici asemănătoare cu acelea ale loturilor pe care s-au elaborat testele. Materialul, colectat în aceste condiții, permite să se pună la punct schema strategică a testului (se elimină itemii nesensibili), condițiile de aplicare (standardizarea) și are loc analiza rezultatelor, efectuându-se etalonarea, fapt ce-i va conferi funcții de evaluare (diagnoză).
3. Scopul utilizării testelor constă în a obține într-un timp relativ scurt, informații relativ precise (cuantificabile) și obiective (independente de subiectivitatea și autoaprecierile celui ce efectuează sau suportă testarea). Prin intermediul acestor informații, cu privire la subiectul considerat, se conturează și un eventual prognostic.
4. Folosirea testului, ca instrument de diagnoză, presupune că se acceptă ca atare. Subliniem încă o dată faptul că, **în psihodiagnoză,**

problema ce se pune este nu atât a testului, cât mai ales a subiectului uman, supus actului de psihodiagnoză, testul fiind doar un instrument sau o tehnică (mai fină sau mai puţin fină) de colectare de informaţii, privind anumite criterii (caracteristici psihice) la diferite persoane.

Problema testului, ca metodă psihodiagnostică, ne obligă la o reanaliză a structurii pe care o solicită şi nu care se implică.

1. În orice situaţie, există o variabilă independentă care produce efectul (răspunsul, conduita). În cursul testărilor, itemii acesteia creează variabila dependentă – efectul, pe când întrebarea din test este independentă ca variabilă, devenind cauză. Când toate fenomenele se supun unei reguli, nu există problemă statistică de evaluare, relaţia cauză-efect fiind evidentă. În biologie, se obţin greu astfel de "relaţii curate". Statistica devine necesară acolo unde variabilele dependente au importante fluctuaţii în afara variabilei independente care se consideră cauză. În genere, ceea ce numim cauză, efect sau întâmplare nu constituie altceva decât o ordine diferită a evenimentelor, iar ceea ce denumim pur factori întâmplători nu sunt, în realitate, decât cauze insuficient identificate şi fără posibilitatea unui control precis.
2. Testele sunt implicate într-o situaţie evaluativă, precum notele şcolare, să zicem! Totuşi, testul se deosebeşte profund de exerciţiul şcolar, prin faptul că furnizează un criteriu cu adevărat obiectiv de clasificare şi măsurare, fiind un instrument de experienţă.
3. Testele sunt instrumente practice, ce răspund unor cerinţe sociale, particulare şi imediate. Dezvoltarea lor a fost impusă, pe de o parte, de fenomenul social al extinderii şcolarităţii obligatorii (şi de necesitatea depistării copiilor cu debilităţi mintale), ca şi de necesitatea găsirii unor mijloace de sondare a caracteristicilor psihologice potenţiale ale copiilor delincvenţi minori. Ulterior, testele au adus servicii orientării şcolare şi profesionale, rămânând un instrument important şi pentru mica şi marea psihopatologie umană.
4. În rezumat, testele au însuşirea de a provoca un **comportament**, un răspuns care, exprimându-se astfel, constituie expresia unor caracteristici psihologice. Între **acest comportament** şi **caracteristicile din viaţa de fiecare zi – gradul, frecvenţa** şi intensitatea comportamentului solicitat – există relaţii cantificabile (corelaţii). De aceste relaţii este condiţionată obiectivitatea diagnozei psihice şi predicţia, presupuse ca fiind încorporate în teste[1]. În fine, comportamentul provocat prin test este un eveniment

[1] Unii psihologi pun în discuţie valoarea acestor corelaţii, în contextul semnificaţiilor ce li se acordă în mod curent (J. Pierre, D. Drenth).

(eşantion) din universul comportamentelor ce caracterizează subiectul considerat. Aceste aspecte şi relaţii permit să se valorifice, prin calităţi statistice (de frecvenţă, pregnanţă), comportamentele, diferenţele dintre ele, şi să se pună în evidenţă gradul în care acestea caracterizează o persoană dată.

Pentru elevi, testele diferă de exerciţiile şcolare, prin faptul că nu fac apel la cunoştinţele şcolare. Caracterul imprevizibil, fără eforturi penibile de memorie, solicită ingeniozitatea, atenţia, interesul, dar şi teama şi neliniştea, dacă instructajul prealabil este sec, încărcat de sobrietate şi severitate. Există o metodologie simplă de prezentare a testului şi a condiţiilor solicitate. E necesar să se creeze o condiţie de încredere şi relaxare, de confort psihic, calm, răbdare, cu instructaj prezentat calm, destins. Această atmosferă se referă la toate momentele testării, inclusiv terminarea sa.

Folosite intensiv, testele au creat numeroase rezerve, privind obiectivitatea lor ca metode de lucru, riguroase. Aparenta lor simplicitate a dus la o aplicare nesăbuită, efectuată, adeseori, de persoane necalificate. Alteori, ele au fost aplicate în soluţionarea de probleme pe care nici testele şi nici cei ce le foloseau nu puteau să le rezolve, fapt ce a mărit numărul criticilor cu privire la valoarea lor de diagnoză psihică.

Inundarea, cu teste, a literaturii psihologice, superficialitatea şi incertitudinea, privind caracteristicile de criterii, au trezit numeroase dispute în jurul testelor, în al treilea şi mai ales al patrulea deceniu al secolului XX. Mai târziu, în deceniul 1960-1970, s-a strecurat o nouă opoziţie faţă de teste, cu un curs relativ larg publicistic.

R. Zazzo afirma, cândva, cu amărăciune: "câţiva copii, adolescenţi, adulţi au fost prost consiliaţi de prestidigitatorii testelor!". Nu trebuie să uităm, însă, faptul că metoda, indiferent care, este întotdeauna folosită de oameni concreţi, cu un profil, o pregătire şi cu atitudini determinate.

A. Sarton[1] arată că oricum, este necesară cerinţa permanentă de a căuta şi analiza bazele mai profunde ale metodei, spectrul de exigenţe de care dispune. Fără îndoială, valoarea de diagnostic este în domeniile psihologiei mai precară, riscul de eroare mai mare decât în domeniile ştiinţelor naturii, dar nu din cauza unui mai mare procent de incomprehensibilitate a naturii umane, cât mai ales pentru că, în cazul fiinţei umane, este vorba de o multitudine extrem de complexă de factori episodici şi stabili care acţionează, influenţând conduitele, atitudinile, dezvoltarea aptitudinilor etc. Absolutizând această condiţie de dificultate, se poate

[1] A. Sarton, *Intelligence efficace*, Paris: Comprendre, Savoir, Agir, 1969, p. 128.

ajunge la contestarea testelor ca instrumente de psihodiagnostic, dar şi contestarea oricărei metode ca putând fi utilizată în acest scop. Metoda este un instrument perfectibil şi integrabil într-o evoluţie istorică. Nu ne aflăm încă mult prea departe de începuturile acestei evoluţii. Mulţi autori acordau un credit limitat testelor utilizate în scopuri diagnostice. Alţii fac anumite trieri. **B. M. Teplov**, de pildă, a scos testele fiziologice din condiţia critică, considerând "testul" ca o metodă necesară, dar nu satisfăcătoare în psihodiagnoza particularităţilor mintale. Este adevărat că testele nu ne spun nimic cu privire la cauze. Dar la urma urmei nici experimentele cele mai riguroase nu îndeplinesc întru totul acest deziderat. Într-o foarte interesantă lucrare, semnată de Jean Fourastié, se discută în termeni critici demersul numit "experienţă".

Fourastié a divizat domeniile ştiinţei în trei mari categorii. Prima, categoria fenomenelor pe care nu putem decât să le observăm, cum ar fi fenomenele din domeniul astronomiei, care se caracterizează prin faptul că observaţia relevă existenţa sau permanenţa relativă a fenomenelor. A doua categorie, aceea a fenomenelor pe care le putem supune experienţei, cum sunt fenomenele fizicii clasice, şi în fine, a treia categorie, a domeniului fenomenelor pe care le putem observa, dar observaţia nu relevă decât, rareori, existenţa unei realităţi riguros identice cu ea însăşi. Acesta este domeniul ştiinţelor umane, sociale[1]. Este greu de acceptat agnosticismul, privind fenomenologia sociologică a autorului citat. În schimb, ni se pare interesantă, din această clasificare, remarca privind acţiunea ca factor de influenţă a **timpului** însuşi în categoria şi domeniile ştiinţelor socio-umane. Or "timpul", ca variabilă de intervenţie în domeniile psihologiei, înseamnă "experienţă achiziţionată" (pozitivă sau negativă), înseamnă "dezvoltare" (dacă e vorba de persoane tinere) sau "involuţie" (dacă este vorba de persoane trecute de maturitate); înseamnă "probabilitate de discontinuitate", uneori "transformare explozivă", alteori "deteriorare patologică" etc. De altfel, un eveniment psihologic a confirmat aceasta. În 1921, L. Terman a extras un lot de 1000 de subiecţi calificaţi, supradotaţi ca inteligenţă (din California). **E. L. Thorndike** a reexaminat după 20 de ani pe cei 1000 de subiecţi calificaţi, supradotaţi. Reexaminarea nu a validat, în genere, prognosticurile elaborate, cu privire la acei subiecţi. Astfel de situaţii pun în discuţie nu psihodiagnoza iniţială, ci valoarea şi efectele variabilei "timp", cu tot ceea ce este condensat în aceasta, şi deschid problema duratei variabilităţii unui prognostic psihologic. Se poate spune despre un om foarte

[1] Jean Fourastié, *Les conditions de l'esprit scientifique*, Paris: Editions Gallimard, 1966.

sănătos, la 1 ianuarie, că va fi tot atât de sănătos la 25 august? Desigur, dacă este foarte sănătos, probabilitatea de a rămâne tot aşa este foarte mare. Totuşi, răspunsul poate fi exprimat numai în valori de probabilitate. În domeniile diagnosticului psihologic, există o situaţie similară.

Nu putem insista asupra acestei probleme. Este, însă, de la sine înţeles faptul că în situaţiile în care într-un experiment psihologic apar modificări în urma acţiunii variabilei de intervenţie introdusă de către experimentator, este cel puţin nedialectic să se considere că modificările sunt provocate de variabila de intervenţie în exclusivitate. Aceasta cu atât mai mult cu cât nu se ştie că variabila de intervenţie a fost cauza modificării, ci poate interesul nou sau atenţia mai concentrată a subiectului asupra acestei variabile. Extinzând cadrul discuţiei noastre, putem afirma că este corect să se perfecţioneze mereu instrumentele de investigaţie, utilizarea lor critică şi contextul general al fenomenologiei ce se are în atenţie.

A. N. Leontiev, **A. R. Luria** şi **A. A. Smirnov** au considerat că folosirea testelor este utilă, dar se cere mereu verificată. Această din urmă condiţie este valabilă şi pentru experimente. Rămâne valabil de la bun început faptul că o suită de întrebări sau probleme, de situaţii problematice ce trebuie rezolvate nu pot fi denumite baterie de teste, decât în anumite condiţii care creează un cadru de clasificare a răspunsurilor unui subiect dat la o totalitate de răspunsuri posibile (clopotul lui Gauss), care au fost, în prealabil, analizate din punctul de vedere al condiţionării lor, pe o populaţie ce are trăsături comportamentale asemănătoare cu ale subiectului considerat. O suită de întrebări, de probleme, de situaţii problematice poate fi transformată în teste, în urma unei activităţi sistematice de studiu şi experimentare. Asupra modului cum se realizează acest fapt vom reveni în alt capitol al acestei lucrări.[1]

Există o serie de probleme ce se ridică în ceea ce priveşte valoarea de cunoaştere a testelor, în cazul în care structura şi aplicarea lor s-a făcut în condiţii acceptabile. Instrumentul de lucru, în conferirea calităţii de „măsură" a testelor, este statistica, deşi pe planul relaţiilor psihometrice apar, de asemenea, probleme complexe care nu pot fi trecute cu vederea.

Pierre Janet a spus cândva: „cifrele sunt acelea care au compromis testele". Se citează, adesea, cazuri particulare de fals psihodiagnostic şi prin extrapolare se pune în discuţie, în mod absolut, valoarea de cunoaştere a testelor. Cazurile de eroare sunt posibile în orice activitate umană, iar cazurile de fals diagnostic sunt posibile şi în medicină, dar nimeni nu se

[1] Vezi calităţile metrologice ale testelor din capitolul următor.

gândeşte să conteste, din acest motiv, instrumentele de diagnoză ale medicinii, sau însăşi medicina ca ştiinţă constituită. De fapt, medicului nu i se cere neapărat să stabilească cât va dura o anumită stare de sănătate sau de boală, sau dacă i se cere aşa ceva va putea să dea un răspuns aproximativ, şi care nu angajează un timp prea îndelungat, deoarece „nu se cunosc influenţele ce se vor exercita din partea factorilor de ambianţă asupra pacientului". Medicului i se cere să determine starea de sănătate sau starea de boală şi remediul de vindecare, de stabilizare sau de ameliorare a bolii. Nici psihologului nu i se poate cere mai mult.

Aşadar, diagnosticul psihic poate fi valabil un timp limitat[1]. Din acest punct de vedere, se consideră greşit că ar reprezenta o entitate permanentă. Ca şi când personalitatea umană ar fi un fenomen imuabil, nesupusă dialecticii schimbărilor, independentă de condiţiile atât de schimbătoare ale vieţii sociale în plin progres.

ERORI PRIVIND VALIDAREA TESTELOR

Există şi cazuri de flagrantă eroare de diagnoză psihică, ce se datorează unor împrejurări mai speciale. Printre altele, S. Pacaud citează cazul unui tânăr care a reuşit foarte bine la probele psihologice de selecţie profesională, pentru unul din posturile nou create ale unei întreprinderi de mecanică fină (strunguri). Tânărul, parcurse ca şi alţi tineri de altfel, o serie de probe în scris. În cursul instruirii rapide, ce a urmat după selecţia profesională, tânărul a trebuit să fie îndrumat spre o altă profesie, deoarece fiind stângaci şi strungurile trebuind să fie mânuite cu o antrenare deosebită a mâinii drepte, i-a fost imposibil să se adapteze cerinţelor locului de muncă. Singura activitate pe care o făcea bine cu mâna dreaptă era activitatea de scriere[2]. În acest caz, s-a pus în evidenţă faptul că deprinderile şi obişnuinţele, formate sub influenţa factorilor de educaţie şi cultură, pot crea anumite condiţii de relativizare a psihodiagnosticului. Situaţii, ca cele descrise mai sus, pot genera raţionamente suspicioase cu privire la teste şi bateriile de teste.

În criticile privind testele, se afirmă, uneori, că nu este nevoie de investigaţii psihologice, deoarece profesorii cunosc foarte bine elevii. Cunoaşterea profesorilor are, însă, cu totul alte obiective şi un unghi de vedere cu totul specific. Profesorii operează cu estimaţii empirice. Unele

---

[1] Fişa psihologică, în care se consemnează şi rezultatele testului şi a chestionarelor, permite efectuarea „analizei de caz", care a devenit, în ultimii ani, o metodă importantă, ce are o valoare prognostică mai mare decât rezultatele unui test singular sau chiar a unei baterii de teste aplicate.

[2] Vezi S. Paucaud, *La sélection professionnelle,* P.U.F., 1959, p. 64-47.

studii, efectuate de **Magson**, **Bissky**, **Gastull**, **Penton** şi **Porter**, citate de **Meilli**, arată că estimaţia empirică este foarte aproximativă: ea se îmbunătăţeşte prea puţin, chiar în cazul unei conversaţii. Estimaţia empirică este impresionistă şi deformată. Asupra ei acţionează numeroşi factori. Se ştie, printre altele, că există tentaţia de a fi apreciat defavorabil un elev antipatic. Profesorii sunt atenţi, mai ales, la aspecte ale reuşitei şcolare, şi mai puţin la aspecte mai subtile ale conduitei. Se pare chiar că persoanele prezentabile sau cele sigure de sine sunt apreciate mai bine decât cele timide sau cu o înfăţişare neglijentă.

În toate împrejurimile de investigaţie psihodiagnosticului se aplică şi observaţia.

Observaţia creează o cunoaştere de fond, ce completează şi îmbogăţeşte dosarul psihologic.

Se folosesc tot mai mult coduri specifice pentru observaţii. Aşa de pildă, este situaţia în care un subiect rezolvă o problemă; se notează în rubrica rezervată acestei evaluări semnul + (plus), în caz contrar, semnul – (minus), pentru ezitări semnul ~. Dacă subiectul nu înţelege ceva ce ceilalţi subiecţi au înţeles, se notează ?!; dacă cere explicaţii, se pune semnul corespunzător (?) de atâtea ori câte întrebări pune, iar dacă manifestă mirări, se pune semnul exclamaţiei (!). Dacă totul o se pare foarte uşor, se pune semnul !!+, sau prea greu, !!- sau incert !!~. Timpul de reacţie se notează T.R., cel de odihnă, T.O., timpul total, T.L.T., timpul de gândire, T.G.; deci, 10 variabile ce se pot semnala. Observaţia trebuie cultivată de psiholog şi încărcată de conotaţii, care creează o adevărată capacitate eficient-investigativă.

CAPITOLUL V

PRECAUȚII ÎN UTILIZAREA ŞI PRELUCRAREA TESTELOR

Testele reprezintă un instrumentar important al psihologiei. Ele fac posibilă măsurarea temporară a numeroase caracteristici psihice. Sunt, însă, necesare o serie de precauții şi reguli de respectat în folosirea lor, mai ales în cercetări mai complexe.

Unii matematicieni, dintre care G. Milton-Smith, au scos o serie de ediții cu privire la statistica în psihologie şi pedagogie, sub forma unui ghid simplificat. G. Milton – Smith a motivat interesul său şi al altor matematicieni (precum Allan L. Edwards de la Universitatea din Washington, Norman Frederiksen de la Oficiul de admitere în Universitate şi dr. Edward E. Cureton de la întreprinderea Richardson, Bellows, Henry & Co.) de a analiza drumul psihologiei, al pedagogiei şi al ştiințelor sociale. Există o diferență semnificativă între ştiințele sociale şi fizică ori alte ştiințe, datorită numărului numeros de variabile, implicate în structurile reacțiilor psihologice ale ştiințelor umaniste, care au o cotă de schimbare foarte mare ce se exprimă în orice sondare sau cercetare spre deosebire de constanța mai mare a experimentelor structurilor din alte ştiințe. Reacțiile psihice şi reacția sensibilității psihicului sunt evidente în situația care provoacă schimbări, mai ales cu privire la: **oboseala persoanelor testate** (diferită la fiecare), **dispoziția**, **gradul de angajare în rezolvarea testului**, **efecte ale alcoolului sau ale unor medicamente folosite**. Oricare reducere a acestor factori se face printr-un grup de control, asemănător ca număr, nivel cultural, număr al celor două sexe etc.

La acestea, noi am mai adăuga faptul că foarte extinsa folosire de teste, din bateriile de mare circulație, a trecut prin blocajul expus mai sus. Testele celor mai folosite baterii au o mare validitate, prin folosirea lor intensă şi extinsă pe numeroase şi variate grupuri de subiecți denominalizați cu cerințele expuse. Există, totuşi, şi pentru această afirmație o îndoială suplimentară. Coeficientul de schimbare a generațiilor (la oameni) este foarte activ şi se produce din cauza progreselor sociale, generate de RTS, de

şcolarizarea tot mai intensivă din toate ţările (chiar dacă au loc şi secuze pe acest plan, mai ales prin penetrarea de schimbări sociale, de cauze economice etc.). În acest context, trebuie să ne referim cu precauţiile şi la regulile ce trebuie respectate în folosirea, mai ales, a cercetărilor psihologice.

După validarea şi prelucrările de caracteristici ale testelor, pentru a li se acorda calităţi metodologice – **se face aplicarea lor**. Aplicarea testului solicită foarte multă atenţie în privinţa prezentării lui, a descrierii modului în care trebuie să lucreze cei ce parcurg testul.

Este nevoie ca **instructajul** să fie cât mai clar expus, pentru a fi asigurată sarcina de folosire corectă a răspunsurilor ce se solicită. **Instructajul** (căci aşa se numeşte această primă întâlnire cu testul a celor cărora li se va stabili o serie de caracteristici), trebuie să fie cât se poate de clar ca modalitate, solicitare, determinare şi aceasta pentru că instructajul este de fapt momentul de angajare a subiecţilor la o categorie de reacţie. Trebuie să se consolideze condiţia de egalitate a stimulilor pentru toţi subiecţii ce vor fi testaţi. Modificările din instructaj ori schimbarea a ceva (accentuări) sau tratări mai superficiale a unor accente în prezentarea testului pot modifica, în parte, condiţiile testării.

Fără îndoială, pot apărea erori sau factori de influenţe ecologice şi culturale în aplicarea testelor. În genere, însă, grupurile ce se testează trebuie să conţină subiecţi de aceeaşi vârstă, de ambele sexe (egale ca număr) şi de egalitate, privind activitatea de prim plan (adică aceeaşi clasă sau clase şcolare sau grupe universitare, deoarece acestea parcurg aceleaşi programe şi proiecte). Aceşti factori sunt fundamentali, relativ egali, ce creează diferenţe de reacţii şi răspunsuri în care se proiectează diferenţe de personalitate. Egalizarea loturilor va testa inteligenţa, dar şi medii de cultură extraşcolară, interese, competenţe, aptitudini şi atitudini diferite. Apar erori ce ţin de factori ecologici. Dacă e o zi frumoasă, luminoasă, solară sau o zi rece şi mohorâtă dispoziţia oamenilor este diferită. Interesează şi în ce oră a zilei se face testarea, în ce zi a săptămânii, deoarece toate acestea sunt implicate în bioestimări diferite.

Modificări pot apărea şi din motive ce ţin de evenimentele prin care au trecut persoanele testate în ultimele ore, eventualele tensiuni, datorate stresului, sau situaţii ce trebuie organizate pentru viitorul apropiat, neliniştile datorate unor probleme de familie, o posibilă ceremonie la care subiectul trebuie să participe după testare etc. etc.

În familiile de apartenenţă pot fi probleme numeroase, dar şi o atmosferă culturală diferită ca intelectualizare, statut economic, profesii,

opinii şi mentalităţi politice sau religioase etc. Şi în aceste cazuri se pot manifesta handicapuri culturale, ce se exprimă prin efectul stocurilor de cunoştinţe şi competenţă, atitudini, opţiuni şi idealuri, interese.

Toate acestea constituie argumente şi pentru necesitatea de a avea cunoştinţe cât mai clare şi mai numeroase privind subiecţii testaţi, fapt ce se poate realiza prin testele şi fişele individuale, în care se strâng informaţii cu privire la identitatea subiecţilor testaţi, legată de caracteristicile implicate în structura personalităţii celor aflaţi în cercetare.

Ca atare, **dosarul psihologic**, cu descrierea altor testări (anterioare), are o mare importanţă informativă, fapt ce a reieşit, de altfel, şi din paginile anterioare.

Dosarul psihologic şi subiectele lui mai importante au fost deja expuse rezumativ în capitolul anterior. Dăm mai jos unele completări.

1. Rezultatele obţinute în orice testare sunt limitate în timp în perioadele de creştere şi dezvoltare şi în cele de regresie (vârstele îmbătrânirii).
2. Retestările, după un timp, pun în evidenţă dezvoltări sau regresii liniare, sinuoase, tensionate, mai mult datorită unor tensiuni în viaţa de familie, iar la persoanele în vârstă, datorită stării mai precare a organismului şi apariţiei obsesiei morţii.
3. Există şi factori aleatori, legaţi de cauze subiective în rezultatele testărilor psihologice. Hazardul este implicat în orice domeniu şi desigur şi în cel al rezultatelor unor testări. După Robert S. Woodworth[1], există şi metode principale în psihologia experimentală: 1. Metode de ajustare, 2. Metode de explorare în serii, 3. Metode de frecvenţă şi 4. Metode ale timpului de reacţie.
4. **Metodele de ajustare, numite şi metode ale erorilor medii**. În genere, acestea sunt mai implicate în studiile psihologice. Diferitele domenii ale psihologiei impun următoarea clasificare posibilă:
    1. metode de selectare a persoanelor ce vor fi studiate;
    2. metode de control a stimulaţiei parazitare din timpul cercetării;
    3. metode pentru instructajul şi dirijarea acţiunii subiecţilor în timpul cercetării;
    4. metode de prezentare a stimulilor;
    5. metode de înregistrare a modificărilor corporale indirecte;

[1] R. S. Woodworth, *Psychologie Experimentale* (deuxième partie, PUF, Paris, 1949), p. 541.

6. metode de observare şi notare a răspunsurilor date la studierea persoanei;
7. metode de analiză şi reanaliză a datelor rezultate din investigaţie.

- Se pot face clasificări ale metodelor şi în metode experimentale care au, în genere, o serie de strategii şi tehnici cu grupuri paralele în afara laboratorului, în experimente. O altă strategie ar fi aceea de a stabili metode diferenţiale, teste, pe de o parte, şi experimente, pe de altă parte. Metodele simulate sunt considerate superioare, ca modalitate şi obiectivitate.

- Tot mai mult s-a dezvoltat, în psihologia modernă, interesul pentru metodele de corelaţie. Termenul de corelaţie psihică – în orice situaţie de stimulaţie – se referă la faptul că niciodată în faţa unui stimul nu acţionează o singură caracteristică psihică; senzaţiile, percepţiile ori reprezentaţiile au întotdeauna, şi o încărcătură afectivă, de interes, evocă reprezentări din stocurile memoriei etc.

Ideea aceasta are ca suport faptul că psihicul este, de fapt, un sistem în care există o corelaţie de formă structurală specifică a caracteristicilor psihice cu nuanţe diferenţiale la fiecare persoană, în funcţie de sex, vârstă, cultură, experienţă de viaţă, inteligenţă şi personalitate. Există o structură adaptativă activă ce provoacă structuri diferenţiale operaţionale ale sistemului psihic. **Fiecare persoană are un profil temperamental, implicat activ şi permanent în adaptare, şi un profil caracterologic prin care se exprimă sistemele de evaluări socializate disponibile, care intervin în procesele adaptative cu funcţii de control a impulsurilor primare**. Când stările psihice provocate sunt foarte dilematice sau periculoase, controlul scapă. Există praguri şi pentru aceste situaţii. Când nu sunt foarte dilematice şi periculoase, controlul mediază reacţiile.

Cotaţiile din teste, dar mai ales din bateriile de teste, permit să se analizeze structurile psihice implicate în constelaţia psihică situaţională provocată de testări. Acestea sunt cu atât mai predictive cu cât implică un număr mai mare de subiecţi şi grupuri de control.

Prelucrarea matematică-statistică a datelor psihologice obţinute
Executarea sistematică

Prin operaţii statistico-matematice se obţin răspunsuri (care sunt reacţii) ce pun în evidenţă asemănări şi deosebiri între răspunsuri pe

grupurile sondate, pe de o parte, şi între subiecţii din fiecare grup, pe de altă parte.[1]

Sunt utile şi semnificative o serie de operaţii. Primele sunt cele de organizare a testării prin selectarea strategică a loturilor, fapt ce poate să confere testării o structură longitudinală sau transversală.

Structura longitudinală este de două feluri. Primul fel este al structurii longitudinale propriu-zise, care operează cu sisteme de testare complexe pe acelaşi lot, la distanţă de luni sau de ani. Avem în atenţie schimbările psihice, legate de intrarea psihicului în etape noi, în mod natural, dar şi prin efecte de intervenţie, implicate în experimentarea longitudinală. Acestea pot fi intervenţii educative deosebite şi intervenţii terapeutice – asortate la ceva ce se consideră important în cercetarea psihologică. **În acest context, am aminti faptul că există, în zilele noastre, un interes crescând pentru protezările psihice intelectuale de după 35-40 ani**. Ele apar, natural, la multe persoane – şi pot fi implicate în programe de educaţie şi terapeutice.

- **Cercetările longitudinale** mai pot fi efectuate pe persoane de aceeaşi vârstă, în loturi diferite, ce se distanţează cu 2-5 ani între ele, pentru a surprinde diferenţele, mai ales cele impuse de dezvoltarea efectelor RTS şi a solicitărilor sociale cu oferte noi stimulative şi cu efecte de modificare a structurilor adaptative pe generaţii. Totuşi, aceste strategii de cercetări longitudinale sunt mai puţin validante.
- **Structurile transversale** ale cercetărilor psihologice fac studii pe loturi relativ omogene – etnii, grupuri religioase, dar şi pe grupuri obişnuite din zone cu culturi diferite. În aceste tipuri de sondaje psihice se operează cu loturi de aceeaşi vârstă, atenţia centrându-se pe constelaţiile psihice diferite pe grupuri şi persoane şi pe caracteristicile noi ce apar pe generaţii, sub influenţa transformărilor culturale, politice, religioase, de tehnicizare dual etc.

1. Printre altele, se ştie că dacă se construiesc două întreprinderi noi, cu exact acelaşi plan arhitectural şi de producţie, cu acelaşi număr de angajaţi şi sistem de organizare, are mai rapidă trecerea în productivitate evidentă şi înaltă, întreprinderea la care cei angajaţi au mai multe clase de şcolarizare, indiferent de ce fel ar fi aceasta.

---

[1] Printre primii care au abordat problemele prelucrării matematico-statistice în România a fost Al. Roşca, profesor la Universitatea din Cluj, dar şi I. Radu, în lucrarea coordonată de Al. Roşca „Psihologia generală", 1976, EDP, Bucureşti.

2. A doua remarcă interesantă este aceea că dacă se construiesc – ca mai sus – două întreprinderi simultan, dar una într-o zonă cu mai multe întreprinderi (indiferent cât de diferite) şi alta fără întreprinderi, dar cu (zonă obişnuită de locuinţe) va deveni mai repede şi mai profund productivă întreprinderea din zona industrializată. Această informaţie s-a structurat prin studii concomitente transpersonale.

Cercetările transversale sunt implicate în studii foarte complexe, care au în vizor programul social global – complexitatea factorilor de accelerare a programelor, **confortului adaptării** etc.

Hazardul este important în orice domeniu şi desigur şi în cel al complectării unui test. Prelucrarea statistico-matematică a rezultatelor pune în evidenţă asemănări şi deosebiri între răspunsuri.

*

* *

Prima măsură de prelucrare este aceea de înregistrare a răspunsurilor într-un tabel. Acesta va permite să se controleze numărul şi ponderea diferită a unor tipuri de răspunsuri faţă de altele şi posibilitatea de a se calcula, pe de o parte, tendinţele centrale (şi dominante) ale grupului, dar şi distanţa sau diferenţierea valorică medie în grupuri.[1] **Prelucrarea statistică reprezintă orientarea nomotetică în prelucrarea rezultatelor testării**. Orientarea nomotetică manifestă preferinţele calificate şi conturate cu tendinţe mai puternice, complementare sau mai slabe din grupurile testate, prin cuantificări ce aspiră spre evaluări mai semnificative. Prin această orientare, se pot contura elaborări de caracteristici psihice mai puternice sau mai fragile, în creştere sau în scădere etc. **Complementară orientării nomotetice este orientarea ideografică**[2], prin care se efectuează o prelucrare calitativă pe baza datelor statistico-matematice obţinute – pentru a se desemna caracteristicile psihice individuale implicate în răspunsuri. Psihodiagnoza, astfel obţinută, este o portretistică psihologică, ce pune în evidenţă caracteristici psihice ale potenţialului sistemului psihic, competenţele consolidate şi în formare, tonusul energetic al celor testaţi,

---

[1] Au contribuit la prelucrarea statistico-matematică şi Pascal, Bernoulli, Gauy, Galton, Fischer, dar şi matematicieni români: Gh. Mihoc şi O. Georgescu.

[2] Interpretarea aceasta a fost efectuată de G. Allport, în lucrarea sa *Structura şi dezvoltarea personalităţii* (tradusă în română), E. D. P., 1991, p. 15.

aspirațiile, atitudinile, nivelul de dezvoltare intelectuală şi aspectele specifice ale personalității[1].

Organizarea rezultatelor, în tabele, prefigurează curbe ale normelor de probabilitate a distribuției răspunsurilor. Acestea nu sunt perfect simultane, ci au diferențe, fie într-o parte, fie în alta (spre rezultate mai elevate sau mai slabe; mai problematice sunt curbele cu două cocoaşe).

Urmează măsurarea tendințelor centrale şi apoi a dispersiei. Tendințele centrale se exprimă prin **media aritmetică**, **modulul** şi **mediana**.

Media aritmetică este cea mai folosită în statistica psihologică. Reprezintă o valoare globală, ca rezultat al grupului, şi se calculează după următoarea formulă:

$$Ma = \frac{\sum x}{N}$$ (pentru rezultatele negrupate), în care $\sum x$ = suma rezultatelor totale obținute în grupul testat, iar N = numărul total de subiecți.

În cazul consemnării performanțelor obținute la un test aplicat în 3 mici colective diferite, se poate obține următoarea compoziție de notații a rezultatelor:

Cls. V–A – 7, 7, 8, 8, 5, 8, 7, 9, 6, 6 – X = 7
Cls. V–B – 7, 7, 7, 8, 7, 6, 7, 6, 8, 7 – X = 7
Cls. V–C – 4, 5, 9, 8, 6, 8, 6, 8, 10, 6 – X = 7

În tabelul expus, apar câteva aspecte. În primul rând la subiecții din clasa a V–a C lipseşte cu totul din seria performanțelor valoarea mediei la subiecte. În schimb, la clasa a V–a B cifra ce reprezintă media (7) are cea mai mare frecvență ca performanță în grup (6 cifre). La clasa VI-B cifra mediei apare de 3 ori.

Media aritmetică pune în evidență sumarea cazurilor individuale într-o valoare nouă. Aceasta reprezintă potențialul specific al grupului pentru caracteristicile (sau structura) psihice, dată şi solicitată prin test.

Uneori, valoarea mediei este egală cu valoarea modulului care este şi valoarea formulei celei mai des întâlnite în totalul răspunsurilor. Alteori, pot exista 2 module care să nu coincidă unul cu altul şi nici cu media. Oricum, loturile cu care se lucrează au caracteristici numeroase semnificative ale valorilor centrale.

Modulul (Mo) este punctul de maximă saturație a răspunsurilor.

---

[1] Calculația matematică este doar suport pentru analiza psihologică. Aceasta constituie obiectivul principal al psihologului. Din acest motiv, analiza de caz a devenit o metodă deosebit de importantă.

Mediana (Md) este valoarea ce se găseşte la mijlocul unei statistici; când seria are număr impar, valoarea ei este dată de valoarea termenului central (n + 1). Când numărul seriei este par (2n), se acordă convenţional – ca valoare a medianei, media aritmetică este mai puţin precisă. Este o valoare de rang. Se calculează pe seama seriilor ordonate de date:

$$Md = \frac{N-1}{2}$$

Există cazuri în care mediana este mai reprezentativă decât media. Este o valoare de serie. Se calculează pe seama seriilor ordonate de date, care se condensează într-un tabel prin care se calculează quartilele răspunsurilor.

O altă calculaţie importantă este a deviaţiilor.

Se poate întâmpla ca un grup să aibă rezultate mai bune (110-130), iar alt grup să aibă rezultate mai mici, dispersia să fie între 85-135. La primul grup, dispersia a fost mai mică decât la al doilea grup, dar grupul al doilea are mai multe răspunsuri de valoare – şi fără răspunsuri foarte slabe, fapt ce ar putea să facă să câştige acest al doilea grup în competiţia abaterii.

Calculul cel mai necomplicat al dispersiei este cel numit al amplitudinii. Aceasta se calculează, scăzându-se rezultatul cel mai slab (mic) din cel mai mare. **Ca atare, amplitudinea cuprinde extinderea tipurilor de răspunsuri de la cele mai slabe la cele mai bune**.

S-a conturat necesitatea de măsurări mai fine a variaţiilor (dispersiei). **Mai folosite sunt calculele deviaţiei medii (Md), a deviaţiei standard (G)**.

Pentru deviaţia medie, se adună, din tabelul al doilea, toate rezultatele deviaţiei de la medie şi apoi se împart la numărul subiectelor. Se obţine media abaterilor de la medie X. În ceea ce priveşte deviaţia standard G, are loc un proces asemănător, adică se adună deviaţiile şi se împart la numărul de subiecţi. Formula este $G = \frac{\sqrt{\sum x^2}}{N}$ la date negrupate. Dăm, mai jos, câteva exemple.

Clasa a V-a C cuprinde o notă de 4, una de 5, patru de 6, nici un 7 (notă a mediei), 2 note de 8, una de 9 şi una de 10.

În grupa B, notele oscilează doar între cifrele 6, 7 şi 8, ceea ce înseamnă că este o clasă omogenă, mai multe decât clasele a V-a A şi C. În grupa C, sunt cele mai mari oscilaţii şi lipseşte nota mediei. Oscilaţiile sunt între notele 5 şi 10; deci, dispersia simplă este relativ mare. În grupa clasei a

V-a A, oscilaţiile sunt între notele 5 şi 9; deci, curbe mult mai apropiate şi nu distanţate foarte mult de medie. Sunt situaţii când un elev, cu o notă deasupra mediei dintr-o clasă, se află sub medie la o clasă paralelă, care are o medie mai mare. Acest fapt şi altele au dus la introducerea de coeficienţi de dezvoltare, inteligenţă, creativitate etc., dar şi la problemele notelor standard.

De problemele statistice psihologice[1] se ocupă tot mai mulţi psihologi.

Deviaţia standard se calculează pe paşi. La început, se calculează media, apoi deviaţia pentru fiecare individ, respectând semnele „+", „-". Se ridică la pătrat fiecare valoare a coloanei abaterii de la medie, apoi se adună suma pătratelor. τ se obţine prin împărţirea valorilor – d^2 – la valoarea N, astfel: $\tau = \frac{\sum (x-n)^2}{N}$ sau $\tau = \sqrt{\frac{\sum d^2}{N}}$

Varianta (S^2) se calculează după formula $S = \frac{100+\tau}{Ma}$

Deviaţia quartilă este o măsură ce se defineşte ca valoarea cu care se exprimă abaterile de la mediană. De o parte şi de cealaltă se află q_2 II, III. Primul q = 25%, al doilea = 50%, al treilea = 75%.

$$Q = \frac{Q_3 - Q_1}{2};\ Q_3 - Q_1 = \text{intervalul intercentilic.}$$

$$Q_1 = \frac{u}{4};\quad Q_3 = \frac{3u}{4}$$

A, DM, τ, S^2, Q = acelaşi lucru în grade diferite de precizie, evidenţiind distribuţia rezultatelor în jurul punctului central. Astfel, - Q – e mai puţin fin, DM ≈ 57%, τ ≈ 68% din cazuri.

Notele standard. Caracteristici

Se mai numesc şi note reduse (sau note sigma). Au următoarele proprietăţi:

A. Servesc drept unităţi comune, în care se convertesc alte note;

---

[1] Interesul pentru analiza factorială a fost obiectivat prin studiile lui C. E. Spearman (1863-1945). Acesta a evidenţiat, în structura psihicului, un factor general G (modelul prognostic). Alţi factorialişti au ignorat factorul G, în favoarea factorilor de grup şi ai factorilor specifici. Al treilea model a rămas multilateral sau oligarhic, pledând pentru prezenţa de saturaţie de criterii.

B. Exprimă poziția subiectului într-o dispoziție dată, în raport cu media ($\bar{X}$);

C. Idem B, dar în raport cu variabilitatea.

Orice notă poate fi convertită într-o notă standard, dacă sunt cunoscute media şi τ. Metodele: metoda aranjării în ordine de rang – metoda cea mai simplă, dar şi cea mai puțin precisă. Se foloseşte când numărul subiecților e mic. Permite să se evidențieze în ce măsură performanța la un test e legată de performanța la alt test, în ce măsură răspund corect subiecții la un al doilea test, după ce au răspuns corect la unul şi în ce măsură există sau nu corelații între răspunsurile la diferite teste.

Scările stamine (Standard Nine Point Scale)

Scorurile brute se convertesc în rezultate, ce se încolonează de la 1-9 cu o medie de 5 şi o deviație standard de 2. Procentele de cazuri, din distribuția totală a rezultatelor pentru un eşantion, sunt reprezentative.

Nota „Z" – ca metodă de comparare şi convertire a notelor din teste:

- Se acordă note la elevii testați.
- Aceste note condensează caracteristicile psihice diverse şi se numesc note standard.
- Nota „Z" exprimă şi deviația de la medie.
- Se obține din notele brute, după formula $Z = \frac{x - \bar{x}}{\tau}$; X = nota brută, $\bar{X}$ = media originală; τ = deviația standard originală.

Nota „T": se elimină semnele negative, prin mutarea pe curbă a punctului „O" spre stânga şi mărirea scalei spre a se alinia valorile zecimale. Se obține, astfel, „scala T": $T = \bar{X} + \frac{10}{\tau} . (\bar{X} - K)$ sau $T = K + R \cdot N$; T = nota originală standard; X = nota originală brută; $\bar{X}$ = media originală; τ = deviația standard originală; $R = \frac{10}{\tau}$; K = constanta = $(50 - X \cdot R)$.

Nota Hull (Hull Scores)

$H = 50 + \frac{14}{\tau} \cdot X - \bar{X}$ sau (H - Rx); X = nota brută; $R = \frac{14}{\tau}$; $K = 50 \cdot \bar{X} \cdot R$; $\bar{X}$ = media originală.

Vârsta mintală şi coeficientul de inteligenţă

- Iniţiată de A. Binet, vârsta mintală a fost folosită, un timp, şi în filosofie.
- Subiecţii de această vârstă rezolvă un grup de teste, dacă sunt dezvoltaţi normal şi testul se dă la un oarecare timp după primul.
- Grupurile cu subiecte inegale vor rezolva testele corespunzătoare vârstei lor mintale.
- V. Stern a introdus VM într-o relaţie mai largă, elaborând Q. I.

$Q.I. = \frac{VM(luni)}{VR(luni)} \cdot 100$, în care VM = vârsta mentală, iar VR = vârsta reală sau cronologică, ambele pe luni.

Indicele de coeziune al grupului:

$Icg = \frac{2Rg}{n \cdot p}$; R = nr. alegeri reciproce; n = nr. alegeri unilaterale; g = 1 – p; p = probabilitatea ca un subiect să fie ales de un altul, într-un grup format din N persoane.

Despre calcularea corelaţiilor

Calcularea corelaţiilor este necesară în mai multe situaţii:

a) În efectuarea **validităţii** testelor;
b) În stabilirea unor tipuri de **fidelitate**;
c) În stabilirea măsurii în care există o saturaţie cu aceleaşi criterii în teste aparent diferite sau aparent asemănătoare. Acest din urmă caz a fost utilizat ca punct de plecare în analiza factorială. În calcularea corelaţiilor se pun în evidenţă constelaţiile psihice, compuse din structuri psihice prezente concomitent într-o situaţie. (De la 0 - +1, corelaţiile sunt pozitive, iar de la 0 la –1 sunt negative sau slabe sau lipsesc.

Mai frecvent folosit este coeficientul de corelaţie de rang (Spearman). Acesta are următoarea formulă:

$r \cdot a \cdot l - \frac{6\sum d^2}{n(n^2-1)}$ în care Σ = suma diferenţelor faţă de medie ridicată la pătrat,

n = numărul de subiecte sau observaţii; d^2 = diferenţa de rang a aceluiaşi subiect în două probe la pătrat, iar cifra 6 reprezintă o constantă, 1 este coeficientul extern principal, iar n = numărul perechilor de cazuri coincidente.

Se mai poate calcula corelaţia produs-moment şi prin metoda Bravais-Pearson, în care vom avea:

$r = \frac{\sum xy}{\sum \sqrt{(x^2) \bullet (y^2)}}$ în care $\Sigma(x^2)$ şi $\Sigma(y^2)$ reprezintă abaterile de la medie a celor două serii de rezultate ce se corelează.

Metodele de corelaţie au pus în evidenţă evoluţia capacităţilor psihice funcţionale considerate ca omogene, dar şi caracteristicile de bază ale eterogenităţii funcţionale, permiţând să se construiască modul psihologic probabilist al analizei funcţionale în care se pun în evidenţă factorii şi dependenţele între aceştia.

Câteva forme de prelucrare a sociogramelor

Sociabilitatea se referă la statutul social, la expansivitatea pozitivă a unui subiect dat, la subiectele de integrare socială ce-l caracterizează.

În timp ce sociologul are în atenţie aceste valori referitoare la grupul mic sau colectivităţile mari şi operări comparate, cu privire la grupuri, psihologul are în atenţie extragerea, din sociograma grupului, a caracteristicilor de sociabilitate a subiectului singular.

Calculele sociometrice au la bază teste sociometrice în care interesează, ca material de prelucrare, interrelaţiile, gradul lor convertit în diferite tipuri de alegeri de preferinţe ce se manifestă între membrii grupurilor, gradul lor de stabilitate şi numărul lor.

Indicele ce măsoară statutul social se exprimă astfel:

$I_{ss} = \frac{\sum \text{subiecte care aleg pe p}}{n-1}$, în care Σ = suma subiecţilor care aleg, n = numărul total de subiecţi asupra cărora s-a aplicat testul, I_{ss}= indicele de statut social, iar p = subiectul în cauză. Statutul social poate fi pozitiv sau negativ.

- **Expansiunea pozitivă ($E_{(+)}$)** echivalează cu dorinţa unui subiect dat (p) de a se asocia cu alţii într-o colectivitate de N persoane. Aceasta se stabileşte prin următoarea formulă:

$E_{(+)} = \frac{\text{Nr de alegeri pe care le face p}}{N-1}$. Expansiunea pozitivă se notează, uneori, cu I.

- **Expansiunea grupului** se poate determina cu următoarea relaţie:

$E_{(g)} = \frac{\text{Totalul de alegeri pe care le face grupul}}{N}$

- **Indicele de integrare socială** (I_{ss}) exprimă grupul de integrare socială, evidenţiind raportul dintre numărul de relaţii reciproce şi numărul maxim posibil de astfel de relaţii.

$I_{ss} = \frac{d}{2N(N-1)} \cdot 100$ în care I_{ss}= indicele de integrare socială; d = numărul de relaţii reciproce; N = numărul subiecţilor din grup. Dublarea numărului are ca scop traducerea în unităţi simple a relaţiilor duble, sens care exprimă reciprocitatea.

Prezintă importanţă şi **indicele de conştientizare a alegerilor**. Acesta se identifică prin următoarea relaţie:

$I_{cr} = \frac{a_1 + r_1 + 2x}{2N\,NK} \cdot 100$ în care a_i = alegerile identice din două sociograme ce prevăd aceleaşi criterii, r_i = respingerile identice din 2 sociograme, x = alegerea căreia îi corespunde o respingere în a doua sociogramă, K = numărul alegerilor, N = numărul membrilor grupului.

Coeficientul de asociaţie sau de coeziune a grupului se pune în evidenţă prin relaţia:

$$C_a = \frac{\sum \text{perechi}}{N(N-1)2}$$

Indicele de coeziune al grupului:

$$Icg = \frac{2Rg}{n \cdot p}$$

R= nr. alegeri reciproce; n = număr alegeri unilaterale; g= 1- p; p = probabilitatea ca un subiect să fie ales de un altul, într-un grup format din N persoane.

Reiese din cele de mai sus şi din întregul capitol, că activitatea statistică matematică, dar şi activitatea de interpretare de rezultate din punct de vedere sociologic şi psihologic angajează un efort de muncă foarte mare – în încercarea de a subtiliza valoarea rezultatelor obţinute.

Reies şi alte aspecte, mult discutate de asociaţiile internaţionale ale psihologilor. Dintre acestea, pe primul plan au început să treacă metodologiile implicate în test, deoarece orice aplicare în ele pune în evidenţă rezultate încărcate de situaţii implicate în teste, dar şi aceia ce palpită în condiţionarea situaţională a aplicaţiei (ziua, ora, obs.) şi în disponibilităţile subiectului, ca şi fondul de trăiri psihice ale subiectului.

Calităţile metrologice ale testelor

Elaborarea testelor este, de asemenea, un proces complex şi încărcat de reguli. Noi ne-am referit la aplicarea testelor până acum pentru că efectuarea testelor este o activitate efectuată, mai ales de cercetători.

Pentru această activitate, prezintă importanţă, mai întâi, organizarea proiectului de test şi elaborarea itemilor saturate în criteriile (caracteristicile psihice) pe care se axa textul. Ca să fie valabil, acesta va trebui să corespundă unor aspecte ce poartă denumirea de calităţi metrologice ale testelor. Trei sunt mai importante şi anume: **validitatea**, **fidelitatea** şi **sensibilitatea**.

I. **Validitatea** unui test sau a unei baterii exprimă testarea testului însuşi şi are în atenţie stabilitatea concordanţei dintre notele sau evaluarea ce se obţine prin test şi notele ce se dau aceloraşi subiecţi în situaţii de viaţă (care sunt saturate cu criterii ca acelea din test). Validitatea se poate efectua prin stabilirea concordanţelor dintre folosibil, care conţine aceleaşi criterii de testare. S-au conturat **4 feluri de validitate**: **validitatea de conţinut, validitatea concurată, predictivă** şi **validitatea constructivă**.

Validitatea de conţinut se referă la cerinţa de necontaminare a conţinutului (sau criteriului testului) cu alte criterii decât acele ce se testează şi se compară cu activităţile practice sau cu alte teste considerate valide pentru un anumit criteriu.

Validitatea concurentă se referă la cerinţa de a se valida doar itemii şi acele teste care sondează, intens, criteriul considerat. Se mai numeşte şi validitate funcţională.

Validitatea predictivă se degajă, uneori, din utilizarea de itemi ce s-au dovedit diagnostici şi predictivi. Această formă de validitate presupune o îndelungată experienţă în timp şi o rezistenţă mare la deteriorarea criteriilor implicate în itemii testului nou şi vechi de comparaţie.

Validitatea constructivă se referă la claritatea şi măsurarea strategiilor incluse în test şi are în atenţie gradul în care testul cuprinde o strategie satisfăcătoare de investigaţie a criteriului (a dimensiunii sau caracteristicilor psihici) în situaţiile de viaţă, considerate ca fiind incluse în test.

Prin validare, testul îşi conturează caracteristicile de instrument diagnostic.

Validarea la testele de inteligenţă se poate face şi prin corelarea randamentului şcolar cu randamentul profesional, la teste, pentru copii şi tineri şi prin randamentul profesional al testului la adulţi, la persoanele ce au depăşit anii de şcolaritate.

Validitatea predictivă a testelor (discutată de H. Yangier şi de D. Weinberg în L'année Psychologique 28, 1928 şi 13, 1931) este mai complexă. În orice caz, este mai mare pentru caracteristicile psihice mai stabile şi bazele (cele de temperament) şi mai simple.

O altă caracteristică metrologică a testelor este **fidelitatea**.

II. **Fidelitatea**, ca măsură metrologică a testelor, se referă la calitatea acestora de a diagnostica în mod stabil aceeaşi însuşire (sau aceleaşi însuşiri) psihică. Ca atare, exprimă constanţe testelor de a diagnostica aceleaşi criterii conferind testului consolidarea valorii de cunoaştere. C. Spearman (1904) a pus în evidenţă 3 modalităţi de estimare a fidelităţii.

a. Prin aplicarea aceluiaşi test pe acelaşi lot după un timp (metoda test-retest), corelaţia dintre cele două aplicări poartă denumirea de **coeficient de stabilitate**. Acesta este sensibil la modificările persoanei care aplică testul sau la modificările intervalelor de aplicare.

b. O altă modalitate de estimare a finalităţii se face prin probarea, în paralel, de teste echivalente (variante de acelaşi conţinut). Se calculează coeficienţii de corelaţie la cele 2 aplicări. **Aceasta este fidelitatea de echivalenţă.**

c. Fidelitatea prin partajare este a treia metodă de probare a fidelităţii. Se calculează corelaţiile dintre cele două jumătăţi ale testului. Deoarece testele au itemi cu structură crescândă a dificultăţilor, de cele mai multe ori partajarea (în două) se face prin separarea itemilor cu soţ de cei fără soţ în compararea rezultatelor.

III. **Sensibilitatea** este capacitatea testului de a diferenţia, satisfăcător, subiecţii investigaţi. Când toţi subiecţii au cam aceleaşi rezultate, testul nu are sensibilitate. Testele pentru perioadele de vârstă de dezvoltare au sensibilitate doar pentru vârstele care au fost elaborate. Sensibilitatea unui test poate fi mică sau mare. Dacă este mare, testul este de mare şi fină sensibilitate; dacă este mică, testul nu prea poate face departajări pe o curbă importantă pentru o bună testare.

E. Claparéde a mai semnalat şi alte calităţi importante metrologice ale testelor (18 categorii pentru testele de aptitudini). Unele din aceste cerinţe de însuşiri sunt discutabile, altele imposibil de realizat.

După procesul de conferire de calitate metrologică a testelor, se trece la aplicarea lor pe un număr cât mai mare de subiecţi şi după prelucrarea materialelor (rezultatelor obţinute) se face etalonarea acestora (tot de către specialişti).

În ultimii 10-12 ani, a pătruns computerul în mai toate cabinetele psihologice. Se efectuează chiar testarea prin computere, dar şi programe de calculaţie tot mai sofisticate, legate de corelaţii, combinaţii şi tot felul de evaluări prin computere. Chiar şi deciziile, privind implicaţiile psihologului; pe viitor, se evaluează în funcţie de rezultate şi recomandări.

Prin calcule statistice matematice, se obţin instrumente utile în operaţiile de evaluare şi în analiza cantitativă. Acest proces trebuie integrat într-o activitate mai largă de analiză psihologică, în care activitatea de decodificare nu este procesul cel mai uşor din ceea ce trebuie să facă psihologul.

1. Testele s-au dezvoltat foarte mult. S-au şi perfecţionat. Există şi o tendinţă ca testele să devină un fel de experimente naturale. Aşa, de pildă, Testul Rorschach sau Testul Luscher se folosesc de câte două ori. Testele au tendinţa de a se repeta şi sub forme mai concise.
2. Pe de altă parte, testele se perfecţionează şi se combină în baterii.
3. Cea mai importantă este, însă, implicarea lor în categorii. Din acest punct de vedere, există:

a. Teste de dezvoltare şi, în acelaşi timp, de creştere a cunoştinţelor implicate în adaptarea totală.

b. Testele de inteligenţă şi învăţare (de progres educativ).

c. Testele de aptitudini.

d. Testele de personalitate.

e. Testele de creativitate.

f. Testele de sociabilitate.

PARTEA a III - a

CATEGORII MAI IMPORTANTE ŞI DE LARGĂ FOLOSIRE A TESTELOR

CAPITOLUL VI

TESTELE DE DEZVOLTARE.
TESTELE PENTRU VÂRSTELE MICI BABY-TEST

Având în atenție caracteristicile creşterii şi dezvoltării, aceste categorii de teste au evoluat în trei direcții:

- a scalelor longitudinale simple şi mai complexe, mai ales de creştere corporală;
- a testelor de desen, prin care se proiectează caracteristici multiple ale dezvoltării psihomotorii;
- a testelor de cunoştințe, care au o dezvoltare legată de adaptare, dar şi a presiunii şi provocării generate de R.T.S., care are o foarte mare răspândire, pe de o parte prin cunoştințele şcolare şi, pe de altă parte, prin tehnologiile implicate în mod curent în viața de fiecare zi (maşini, luminat electric, aragaz, maşini de spălat, radio, T.V., telefon etc.).

Scalele longitudinale

De multă vreme, s-a constituit remarca privind faptul că particularitățile psihice evoluează mereu sub incidența unor feed-back-uri de precipitare şi a unora de stabilitate, care favorizează constituirea de deprinderi, abilități, interese, satisfacții pe seama dobândirii lor. În procesul condiționării (prin R.C.)[1] se implică numeroase evenimente ce întăresc condiționările, dilatând procesele de învățare şi stocările de cunoştințe tot mai numeroase, mai ales cele utile, adaptative. În acest context, au început să capete tot mai mare credit testele longitudinale, care surprind paşii ce au loc (de progres) în disponibilitățile psihice de la o testare la alta. Mai ales la vârstele mici, procesul de dezvoltare prezintă mare interes, în special pentru părinți, din care motiv cerințele de a controla procesul dezvoltării a devenit

[1] RC = reflex condiționat.

o necesitate chiar şi în familie.[1] Mulţi părinţi se instruiesc cu privire la regulile folosirii testelor legate, mai ales, de creşterea şi dezvoltarea fizică a copiilor. Creşterea staturală (în înălţime) şi ponderală (în greutate) normală este un indiciu general pentru o dezvoltare bună (normală). Acestea se folosesc tot mai mult. Cele două aspecte ale creşterii se stabilesc prin măsurători brute, care se raportează la tabelele de dezvoltare disponibile şi efectuate pentru populaţie de către specialişti.

În genere, creşterea normală în lungime şi greutate, în copilăria timpurie, se calculează uşor. Acestea sunt **teste de antropometrie**. Cea mai intensă creştere are loc în primul an de viaţă.

Pentru controlul creşterii ponderale (în greutate), între 1 şi 6 luni, se face următorul calcul: se înmulţeşte numărul lunilor de la naştere cu 600 şi se adaugă greutatea de la naştere.

Pentru vârstele de 7-12 luni, calculul este relativ asemănător numai că se înmulţeşte numărul lunilor de la naştere cu 500 şi se adaugă greutatea de la naştere.

Pentru creşterea staturală se calculează numărul lunilor de la naştere şi se înmulţesc cu 2,5, pentru vârstele de 1-6 luni, şi se adaugă lungimea corporală de la naştere. Pentru perioada dintre 7-12 luni, se înmulţeşte numărul lunilor de la naştere cu 2 şi se adaugă lungimea de la naştere a copilului. Pentru aceste calcule, există tabele de referinţe cu funcţii de control.[2]

În genere, psihologii cu profil şi anatomişti, de pe la începutul secolului XX, au considerat, ca repere în dezvoltarea stadială, creştere staturală şi ponderală, creşterea dentiţiei (întâi de lapte, apoi cea definitivă) şi implicit a proporţiilor corporale şi implicaţia modificărilor hormonale, care determină şi provoacă apariţia indicilor sexuali secundari şi, apoi, primari. Această optică a dat scalelor longitudinale o importanţă de control al creşterii.

Există o regulă în această problemă, care semnalează faptul că, cu cât copilul este mai mic cu atât dezvoltarea sa pe toate planurile este mai intensă[3], inclusiv pe planul psihologic, dar şi mai inegală privind diferitele

---

[1] După 1825, metoda longitudinală a început să fie folosită mai frecvent pe gemeni (Neuman, Freeman şi Holzinger - 1837), şi mai târziu cele ale lui Burt (1943) etc. A avut loc o conferinţă internaţională la Paris (1961) în această problemă.

[2] În ultima vreme, tot mai numeroşi psihologi consideră că şi dezvoltarea inteligenţei are cea mai intensă dezvoltare, în jurul vârstei de 1 an.

[3] În ultima vreme, tot mai numeroşi psihologi consideră că şi dezvoltarea inteligenţei are cea mai intensă dezvoltare, în jurul vârstei de 1 an.

structuri psihice funcționale, și ca atare predicția este mai probabilă, mai nesigură și cu oscilații care, însă, se înscriu într-un cadru mai larg, implicat în caracteristicile dezvoltării vârstelor umane.

Scalele longitudinale mai complexe se referă la numeroase caracteristici ale dezvoltării, folosind tot valori brute. Printre acestea, e vorba de testarea forței musculare și a evoluției ei, a caracteristicilor de lateralitate (dreptaci-stângaci) și, în genere, a altor probleme de sănătate. Tot în această categorie se includ o serie de teste psihologice. Testele de acest gen, folosite în cazul copiilor mici, au fost elaborate simplist, mai întâi de către S. R. Chaille (1887). Bateria acestuia a cuprins o serie de teste simple privind copii mai mici de 3 ani.

A. Gesell (1880-1961), psiholog american[1], a dat o mai mare consistență testelor longitudinale. Gesell a lucrat la Universitatea din Yale și a fost printre primii psihologi care a folosit filmarea în cercetare psihologică (cam 110 km de filme, după unii autori), creând, astfel, o întoarcere dominantă spre copilul concret. Totodată, a alcătuit o mini baterie cu o caracteristică mai pregnant experimentală prin folosirea filmului.

În lucrarea *Developmental Diagnosis* (1925), Gesell a expus aspecte importante ale cercetării copiilor de la 4 la 60 de săptămâni și, mai târziu, s-a ocupat de copii de la 6 la 10 ani. În prima etapă, a avut colaborator mai ales pe A. Thompson, iar în a doua etapă pe F.Ilg.

Pentru primul an, a lucrat cu un program lunar dens, cu retestări, apropiate, apoi le-a distanțat treptat.

A avut în atenție 4 feluri de conduite sau comportamente:

1. comportamentul motor;
2. comportamentul lingvistic;
3. comportamentul de adaptare;
4. comportamentul social.

De fapt, acestea sunt cele mai importante comportamente testabile la vârstele mici și cele mai angajate în procese de dezvoltare. Mulți alți autori (cam în același timp și ulterior) au preluat și folosit aceste dimensiuni de comportament în scalele longitudinale pe care le-au alcătuit.

Comportamentul motor a fost psihodiagnosticat de Gesell cu privire la controlul postural și dezvoltarea lui: locomoția (mersul și evoluția lui), dar și controlul și implicația mâinilor în folosirea curentă a obiectelor.

---

[1] A. Gesell a fost printre primii psihologi care a folosit filmarea. A strâns câteva sute de metri de filmare a copiilor.

Comportamentul sau conduita verbală a fost în atenţia cercetărilor lui A. Gesell, care a indexat şi diagnosticat gânguritul, lalaţiunea şi înţelegerea cuvintelor, apoi comunicarea şi reproducerile verbale. Pe seama acestei cercetări şi a altora similare, s-a conturat ideea că toţi copiii din lume gânguresc la fel, **gânguritul fiind o primă formă universală de comunicare**. Şi pronunţarea lalaţiunii, a silabelor şi a vocalizării au funcţii simbolizante aproape similare şi devin structuri formative pentru limbaj, contribuind, prin imitaţie, la conturarea pronunţiei lingvistice de apartenenţă, din ce în ce mai accentuată.

Conduita adaptativă a fost sondată de Gesell în diferite manifestări în care se implică coordonarea ochilor cu mâna, în manipularea primară a obiectelor, şi apoi în folosirea lor curentă şi în disponibilităţile ce se constituie treptat. Interesul lui Gesell s-a centrat pe capacitatea copilului de a găsi soluţii pentru probleme practice simple (inteligenţa), provocate experimental.

Conduitele sociale s-au referit la felul şi rapiditatea copilului de a asimila stil în folosirea obiectelor, mai ales a celor de necesitate (din situaţii de alimentare independentă, de evacuare şi apoi în exprimarea politeţei – conduitei civilizate). Şi în studiile lui A. Gesell, s-a pus în evidenţă faptul că structurile psihice nu se dezvoltă toate deodată şi în acelaşi ritm. Fiecare perioadă de dezvoltare are unele caracteristici psihice care se dezvoltă mai mult, altele mai puţin.

Optica longitudinală a constituit baza de dezvoltare a psihologiei copilului în prima jumătate a secolului al XX-lea, iar în a doua jumătate a contribuit la constituirea psihologiei vârstelor. Totodată, cercetările concrete prin teste au alimentat dezvoltarea "Psihologiei diferenţiale". H. Pieron, dar şi W. Stern, au fost tot mai preocupaţi de aceste noi domenii ale psihologiei. J. Piaget a adâncit problemele dezvoltării inteligenţei şi a pătruns în problemele dezvoltării inteligenţei şi în problemele dezvoltării morale în copilărie. Pe acestea le-a studiat atent şi le-a considerat de prim plan în dezvoltarea personalităţii copilului. De altfel, şi Karl Gross a studiat problemele jocului şi marea importanţă a acestui fel de activitate în formarea conduitelor "cu oglinzi reflectate din interior". Această problemă a făcut să se deschidă porţile pentru cercetarea rolului vieţii interioare psihice, ca replică la viaţa exterioară şi la conturarea identităţii. Şi H. Wallon a studiat intens psihicul copilului, atras de problemele învăţării de conduite, dar şi de problemele foarte complexe ale dezvoltării afectivităţii. Între timp, A. Binet, împreună cu dr. Simon, au abordat problema încărcată de interogaţii a testării inteligenţei în perioadele timpurii ale vieţii.

Unele teste longitudinale măsoară, mai ales, coeficientul vital şi capacitatea respiratorie. Aceasta din urmă este foarte importantă, printre altele, în cazuri de logopedie uşoară care de multe ori sunt întreţinute de o respiraţie defectuoasă. Reglementarea respiraţiei duce la recuperări ale tulburărilor de limbaj respective.

Baremuri antropometrice şcolare sunt multe. I. M. Nestor a expus, în 1958, o serie de rezultate interesante în această problemă. Baremele prezentate de I. M. Nestor au cuprins măsurători făcute pe 14 633 elevi cu vârsta între 6-17 ani, şi 187 studenţi. În genere, studiile de acest fel au pus în evidenţă o creştere a înălţimii tineretului, evidentă cam la 10 ani, datorită diferenţelor de alimentaţie, igienă şi datorită creşterii antrenamentului sportiv. Institutul de Igienă a semnalat, de asemenea, aceste fenomene. Am vrea să subliniem, cu această ocazie, că cercetările experimentale efectuate în psihologia aplicată aduc mereu aporturi definiţiilor capitale ale psihologiei.

Baremele scalelor longitudinale s-au modificat de 4 ori în ultimele 2 decenii şi jumătate. Există, însă, şi scale longitudinale care se referă la parametrii psihici.

Au fost studiate şi reflexele condiţionate culturale la copii mici, inclusiv la gemeni şi tripleţi.[1]

Într-un istoric al cercetărilor pe copii mici, prin metoda longitudinală, trebuie să semnalăm studiile lui Terman, din 1921, la care ne-am mai referit, asupra a 1 000 de copii din California, retestaţi peste 20 de ani de către Thorndike E. I. Nonconcordanţele dintre rezultatele celor două testări au atras atenţia asupra factorilor de intervenţie cu funcţii formative, precum mediul şi educaţia.[2]

De altfel, I. P. Pavlov, prin metoda clinică utilizată în elaborarea RC (reflexelor condiţionate), a introdus dimensiunea longitudinală temporală în experimentele sale, atrăgând atenţia asupra importanţei acesteia.

Problema studiului a fost în atenţia unor psihologi foarte cunoscuţi, ca L. Berkeley, Murphy, Barbel Luhelder, Ane Grudi Skard, Alice Szerminske etc.

Au fost făcute studii longitudinale şi în Anglia (la Oxford în 1955), în Franţa la centrul CIE (Centre International de l'Enfant) şi s-a ţinut chiar şi o conferinţă internaţională, la Paris, cu echipe de cercetători din Londra,

---

[1] Ursula Şchiopu, *despre unele particularităţi ale reflexelor catenare la copilul sugar,* în Culegere de probleme de psihologie vol. II, 1954, Ed. Academiei Române.

[2] P. Felkner (ped) *Croissance du developpement de l'enfant normal* Paris, Ed Masson & Cie, 1961.

Paris, Bruxelles, Stockholm, Dackar şi Kempole. S-a ajuns la stabilirea unor principii comune de lucru. Proiectele elaborate la această conferinţă au fost suplimentate cu cercetările întreprinse la Louisville.

În 1966, al XVIII-lea Congres Internaţional de Psihologie de la Moscova, simpozionul 29, a avut în atenţie problemele legate de studiul longitudinal inclusiv. La simpozion, s-au prezentat 30 de comunicări. Menţionăm dintre acestea studiile lui J. Kagan[1], J. Kateskova[2] şi D. Campbell[3].

În ultimii 15 ani, se aplică aceleaşi chestionare sau tipuri de teste pe aceeaşi populaţie în perioade diferite. Aceste tipuri de studii exprimă o modelare sistematică a dezvoltării în condiţii de mediu ce evoluează, fiind expresia demersului de studii de urmărire. Totuşi, studiul longitudinal nu a depăşit diferenţele ce-l caracterizează, surprinse din primele cercetări longitudinale.

În lucrările lui Wilhelm şi Clara Stern, în cele ale lui J. Piaget sau H. Walton, dar mai ales în cele ale lui A. Gesell, există preocupări de acest fel, adică preocupări supuse ideii de scale longitudinale. Şi G. H. Linguet a făcut astfel de studii de analiză a dezvoltării capacităţilor de desen ale copiilor. Piaget a avut în atenţie dezvoltarea inteligenţei copiilor. E vorba de testul celor 21 de figuri.

Testul are, în 3 din 6 casete, o serie de desene. În casetele goale se solicită reproducerea desenelor date ca model.

Desenele se compară, din punctul de vedere al corectitudinii desenării, al timpului de lucru şi al greşelilor.

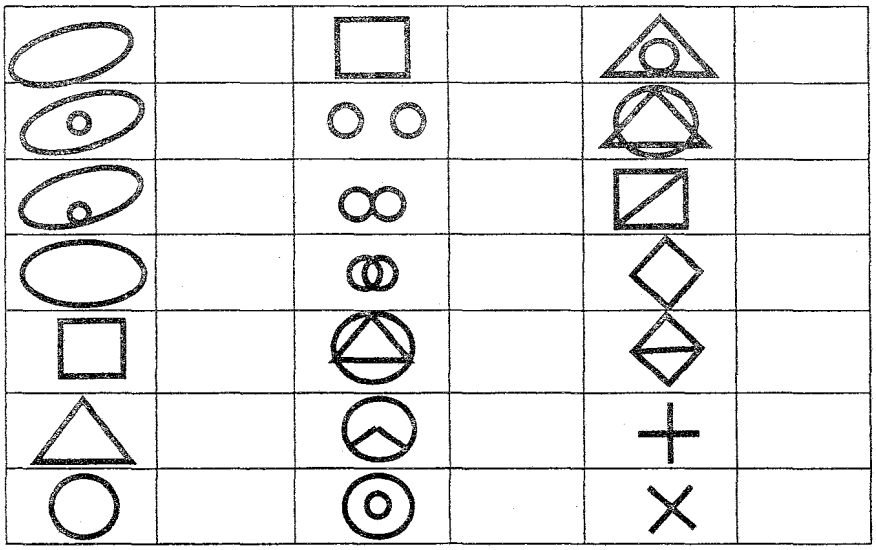
Acest test se poate da şi transversal, adică, la un grup de copii de aceeaşi vârstă, fete şi băieţi (să spunem, de 6 ani), care vor avea rezultate diferite la test, în funcţie de dezvoltarea capacităţilor de desenare. Testul longitudinal presupune aplicarea acestui test la interval de o jumătate de an sau la intervale de 3 luni. Prin testul longitudinal, se pun în evidenţă progresele, în desen, la copiii studiaţi, cu mult mai mare finețe decât în testele transversale.

---

[1] Kagan J. *Methodological and theoretical issues* in Modal Growth to Enfance 2, 1967.

[2] Kateskova J. *The result of longitudinal investigation on child development, vol. 29.* Materialele Congresului de Psihologie, Moscova, 1966.

[3] Campbell D. A. *A ten years longitudinal study of students interested in thing versus those interested in peoples.* Materialele Congresului de Psihologie, Moscova, 1966. Vezi şi studiul prezentat la acelaşi congres de C. B. Hindley *Some methods and tendences in the compression of date form, different longitudinal sample.*



Testul celor 21 de figuri, ale lui H. Walton şi Lurcat.

Pentru Testul Goodenough, se dau progresele longitudinale ale realizării testului (care este şi un test proiectiv de desen). Aceste teste longitudinale favorizează un foarte mare număr de observaţii privind aptitudinile de desenare, legate de reprezentarea în spaţiu.

Testul Goodenough - omuletul.

Ulterior, testul a fost transformat. S-au solicitat, pe trei pagini separate, trei desene. Unul, al unei fete, al doilea, al unui bărbat, iar al treilea, al propriei persoane. În genere, în desenele copiilor interesează problemele tehnologice.

R. Zazzo a reluat problemele tehnologice, pornind de la deverbalizarea modelelor de studiu longitudinal. Tehnologic, această metodă este mai puţin facilă în utilizare, deoarece se află sub obligaţia curgerii timpului. Tehnica transversală este mult mai facilă, se exprimă printr-o singură aplicare, fapt pentru care unii îi atribuie şi implicaţia latentă longitudinală. Studiul longitudinal este, de fapt, mai mult o metodologie. R. Zazzo a formulat ideea renunţării la ficţiunea că metoda longitudinală este omniprezentă.

În anii 1967-1969, s-a efectuat un studiu longitudinal la o grădiniță din București[1]. Testele și chestionarele utilizate au investigat, în afară de parametrii psihici, situația material-culturală a familiilor copiilor aflați în cercetare, prin chestionare duble pentru mame și educatoare, privind 5 secvențe de conduite afective, morale, deprinderi, inteligența generală și sensibilitatea. Mai semnificativ a apărut faptul că într-o primă fază, în grădiniță se utilizează conduitele elaborate în familie, ajustându-se la condițiile de uzanță și în mediul de grădiniță. Ulterior, procesul de transfer și-a schimbat direcția, devenind un factor fuzional dinspre grădiniță spre familie, nu fără funcționalități critice sau cu mimări de conduite concurente.

Prin studiul longitudinal se surprind și se manifestă aspecte foarte complexe ale dinamicii dezvoltării de conduite elaborate, evoluția lor de confluențe și implicare în sistemul psihic. În genere, prognozele efectuate pe seama studiului longitudinal se confirmă mai deseori decât cele făcute prin studiu transversal. Studiul longitudinal se poate realiza individual, dar și colectiv.

Charlotte Bühler și Hildegard Hetzen au efectuat o baterie de 10 probe pentru fiecare din primele luni de viață și apoi cu aplicabilitate pe intervalul 2-6 ani. Și prin aceste probe s-a pus în evidență faptul că întâi biologicul se încarcă psihic, mai ales prin condiționări, și devine psihomotor, apoi, începe să se dezvolte complicarea activității și implicația ei mai profundă mentală (inteligentă) cu implicații lingvistice informaționale (legate de percepții, dar și de reprezentări și de stocurile mnemice, care devin active). Simbolistica verbală stimulează tot mai complex dezvoltarea inteligenței, inclusiv cea motorie, fapt ce permite să se constituie structuri de conduite în care se manifestă mici abilități și, uneori, aptitudini.

Alice Descoendres (1921) a efectuat o baterie de 10 probe simple, cu aplicare din jumătate în jumătate de an, de la 2-6 ani. Și prin această mică baterie s-au pus în evidență probleme ale dezvoltării longitudinale.

Printre scalele ce s-au constituit, apoi, a fost **Scala Bayley** (1926), care a avut în atenție testarea longitudinală la 3, 4 și 5 ani. Și aceasta s-a referit la mișcările coordonate de apucare (întoarcerea de pagini, denumirea de obiecte și socializarea conduitelor). Are un instructaj ușor de aplicat și cuprinde 185 itemi. În 1945-46 a început să circule **Bayley Test**, cu un instrumentar explicativ pentru părinți, fapt ce i-a creat o mare răspândire.

---

[1] Ursula Șchiopu, D. Nacu, A. Turcu, M. Gârboveanu, *Dezvoltarea psihologică a copiilor preșcolari de la 4 la 5 ani*, în *Culegere de studii*, Catedra de Psihologie a Universității București, 1969, p. 31-45.

Hetzel - Büchler au avut şi alte teste pentru copii mici de la prima lună până la 6 ani, cu centrare pe senzorialitate şi receptivitate, controlul corpului, învăţarea, mânuirea obiectelor, activitatea intelectuală şi socializarea. Testul a implicat o atenţie mai deosebită, aceea de a aborda aspecte morale ale conduitelor. A mai abordat o interesantă problemă şi anume aceea de a se stabili un coeficient de dezvoltare psihică, prin împărţirea vârstelor de dezvoltare în vârste cronologice şi raportarea vârstei psihologice la cea cronologică. Coeficientul de dezvoltare constituie rezultatul sumat la notele date la probele trecute, împărţit la numărul de teste pentru o anumită vârstă. În perioada 1-3 luni, bateria cuprinde 10 probe. Lunile 9-10 au tot 10 probe. Începând cu 2 ani, cele 10 probe sunt valide pentru un an şi devin din ce în ce mai complexe.

Bateria Borel-Maysennay acoperă distanţa de la 1 la 5 ani. Ca material, are suport de cartonaşe cu imagini simple ce pot fi mânuite. Imaginile sunt colorate. Se solicită denumirea lor şi indicarea caracteristicilor ce sunt sesizate privind conţinutul perceput. Testează, astfel, inteligenţa şi limbajul, mai ales dezvoltarea lor.

Testele longitudinale, legate de aceste caracteristici psihice, au pus în evidenţă faptul că tulburările de dezvoltare sau nedezvoltările (sau întârzierile de dezvoltare?), ce se manifestă mai ales în primii trei ani de viaţă pe plan psihic (mai ales cele de limbaj), se recuperează după 6-7 ani, de cele mai multe ori.

După 1925, metoda longitudinală a început să fie foarte mult folosită. S-a conturat ideea unui coeficient de dezvoltare (Q. D. sau C. D.) complementar cu Q.I. sau C.I. (coeficient de inteligenţă), dar şi ideea că vârstele de dezvoltare, ca şi vârstele mentale, nu coincid total cu vârstele cronologice şi testările au devenit mai sensibile la aceste aspecte şi la măsurarea lor. Testele de dezvoltare şi-au extins domeniile tot mai mult.

Încă de prin 1921, bateria lui Gesell a fost tradusă şi adaptată la multe Universităţi din U.S.A., dar şi din Europa. O altă implicaţie, în dezvoltarea lor, a constat în faptul că s-au extins spre caracteristicile psihice tot mai mult şi au căpătat denumirea (de circulaţie) de baby-test. **Testul O. Brunet şi I. Lezine** cuprinde întrebări care surprind şi implică gradul de influenţă al mediului. Există o corelaţie între Q. I. al părinţilor şi cel al copiilor.

În genere, testele pentru vârstele mari au preluat structura celor 4 caracteristici semnalate de Gesell: P. – controlul postural şi maturizarea acestuia; C. – coordonarea oculo-motorie sau conduita adaptativă faţă de obiecte; L. – limbajul, inclusiv C. N. V. (comunicarea non-verbală); S. –

relațiile sociale și personale (sociabilitatea). Până la 4 ani, prezintă importanță P., apoi L. și S./C. Examinarea se face prin întrebări cu durata de 2 minute, la copiii de 9-12 luni, și de 30 minute, la cei de peste 12 luni. Din suma datelor, se poate calcula și Q. D. (coeficientul de dezvoltare).

Scala Cunningham - Pinter (1932), revizuită în 1947, s-a folosit și se folosește, mai ales, în grădinițe. Are trei variante: A, B și C, fiecare de câte 7 teste cu privire la următoarele caracteristici psihice:

1. Observații cu identificări verbale de obiecte obișnuite: animale, plante, obiecte (fiecare imagine se află în 3 variante A, B, C).
2. Perceperea imaginilor date, în vederea comparației și stabilirii categoriei din care fac parte.
3. Identificarea de obiecte ce pot fi asociate (găina cu oul, de pildă).
4. Determinarea de greșeli de mărimi și proporții în imaginile de obiecte de îmbrăcăminte (combinarea lor).
5. Complectarea de desene neterminate.
6. Comentarea de scene de imagini date.
7. Reproducerea unor desene după modele date cu punctaje.

Bateria Pinter - Patterson cuprinde 13 teste, cam de aceleași structuri cu cele de mai sus.

Scala de inteligență pentru preșcolari Minnesota

Cuprinde o serie de probe bazate pe selecția din alte teste. Este o baterie eterogenă nonverbală.

Réné Spitz a elaborat o serie de baterii de teste, prin anii 1945-1946, pentru punerea în evidență a efectelor complexe ale avitaminozei afective – foarte active la copiii abandonați, cei din casele de copii etc.

Mai pot fi citate scalele longitudinale ale lui Pasannik și Koblock (1946), **Cavanaugh** (1957), **Callanger** (1953), **Horms** (1957) etc.

Bazându-se pe concepția și etapele de dezvoltare intelectuală prezente în studiile lui J. Piaget, **F. W. Warburton**, s-a elaborat o baterie de teste de dezvoltare a gândirii logice a copiilor; conține 5 probe.

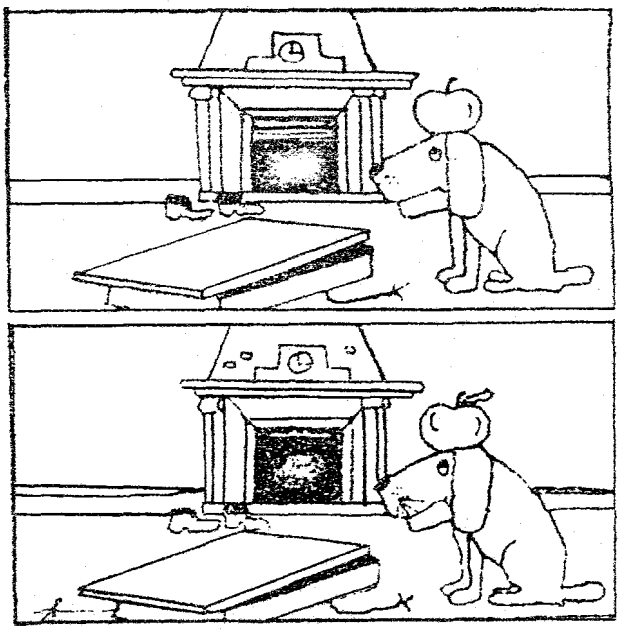
Bateria Warburton F. W. conține 5 probe: de operații combinatorii, probe de depistare a proporțiilor și a probabilității, probe de gândire logică, reprezentări operaționale și probe de conservare a volumului și greutății.

Există și baterii de teste de dezvoltare pentru copii cu diferite deficiențe (surdo-muti) și probe pentru copii cu handicap verbal.

Bateria Duser și Mary Collins. Este o baterie pentru copii cu handicap verbal.

În fine, **scala de performantă Bonelli - Oleron** cuprinde 7 probe.

Testul „Ce s-a schimbat?" (UMS)[1] cuprinde 10 imagini perechi. În fiecare pereche există diferențe mici de la un desen la altul. Depistarea acestora se înregistrează numeric și ca poziție în desen. Se adaugă la înregistrarea răspunsului și T.R. (timpul de reacție). Pentru fiecare valoare pozitivă se acordă câte un punct. Este un test de observație investigativă și de atenție, de finețe a percepției.



Ce s-a schimbat? (U.M.S)

Bateria H. Wallen-Lurcat solicită completarea, pe puncte, a desenelor neterminate. Sondează finețea percepției și observației analitice, inteligența și precizia mișcărilor.

O altă categorie de teste de dezvoltare. Testele screening

Provin de la cuvântul screening, care înseamnă ciur sau sită. E vorba de teste ce se folosesc, mai ales, la nivel de comunitate, destinate copiilor cu probleme și nevoi de intervenție suplimentară, în scopul de a alcătui pentru ei programe educative și terapeutice. Sunt teste, mai ales, motorii, de limbaj,

[1] Analizat în Laboratorul Universității din București, de către U. Șchiopu.

sociabilitate, cogniţie şi afectivitate. Prof. N. Mitrofan[1] a atras atenţia asupra acestei categorii de teste, descriindu-le **structura, obiectivele, regulile de aplicare şi rolul de a evalua rapid şi de a trage principalele caracteristici psihice aflate în stare critică**. În genere, aplicarea acestor teste trebuie, însă, însoţită de cât mai multe informaţii privind văzul, auzul şi psihocomportamentul, în general. Informaţiile se culeg de la părinţi sau îngrijitori ai copiilor, şi trebuie să includă informaţii prin observaţii directe. În evaluare, trebuie să se ţină seama de o serie de recomandări, cum ar fi: sensibilitatea faţă de preocupările părinţilor faţă de copii, care trebuie să fie delicate, pentru a le reduce anxietatea şi pentru a înţelege utilitatea şi raţiunea activităţii de screening. În al doilea rând, locul de examinare trebuie să fie ferit de zgomote de orice fel, dar şi cu condiţii ecologice de alte feluri. Se solicită, de asemenea, atenţia faţă de relaţia cu examinatorul sau examinatorii. Aceasta trebuie familiarizată, cu anulări de contradicţii – pentru a se crea o atmosferă cât mai relaxată în mediul de adaptare.

Interesează starea fizică, verificarea ei cu atenţie, înainte de aplicarea de astfel de teste. Deoarece copiii mici (pentru care sunt efectuate cele mai multe teste screening) au posibilităţi limitate de concentrare şi atenţie, acţiunea de măsurare nu trebuie să folosească mulţi itemi – ca să nu obosească copilul.

Prof. N. Mitrofan a prezentat mai multe teste din această categorie. A început cu descrierea testului **Denver**, test de evidenţiere a activităţilor în planul dezvoltării. Acest test a fost folosit, în anii 1993-1994, de către prof. N. Mitrofan pe plan naţional, cu sprijinul material şi financiar al Societăţii SORZ, din Olanda (director Pieter G. J. M. Hermsen). Coordonarea generală a fost făcută la Centrul Universitar din Bucureşti. Coordonările zonale au aparţinut cadrelor didactice prof. dr. Anca Munteanu (**de la Timişoara**), lector Cornel Hăvârneanu (**Iaşi**), asistent Ştefan Szamasközy (Cluj-Napoca). În 1994, N. Mitrofan a împărţit cei 2 000 de copii pentru analize pe zone geografice: 903 copii din Centrul Bucureşti (**Muntenia, Oltenia şi Dobrogea**), 419 din Centrul Iaşi (**Moldova**), 180 de copii din Centrul Cluj-Napoca (**Transilvania, Maramureş, Crişana**). Partea a doua a acestui demers, etalonarea datelor (etalonul românesc), a fost efectuată şi coordonată de prof. N. Mitrofan, în cadrul Catedrei de Psihologie din Bucureşti. Au fost implicaţi în cercetări şi câţiva studenţi. Testul Denver, ca şi multe alte teste pentru copii mici, au fost influenţate de testul Gesell-

[1] N. Mitrofan, *Testarea psihologică a copilului mic*, Ed. Press S.R.L. Mihaela, Bucureşti, 1997.

Sifert, unul dintre cele mai cunoscute teste din S.U.A. în domeniul pediatriei. Testul a fost folosit şi adaptat şi în Anglia, Olanda, Japonia şi România. Cuprinde 105 itemi, în ordine crescândă ca dificultate.

Itemii sunt împărţiţi pe criteriile clasice ale testelor pentru copiii mici.

• **Comportament social** (reacţiile copiilor la factorii sociali, înconjurători – şi modul de comportament: râs, imitaţie, comportamente faţă de alţi oameni).

• **Comportamentul de adaptare** general. Itemii se referă la dezvoltarea capacităţii de observaţie şi a modului de a acţiona (curent). Mai ales, interesează coordonarea mâinilor, mânuirea obiectelor, rezolvarea unei activităţi practice.

• **Comportamentul verbal**. Itemii urmăresc modul în care este folosit limbajul, combinaţiile de cuvinte folosite etc.

• **Comportamentul motor**, centrat pe controlul corpului (poziţia dreaptă a corpului, poziţia în şezut, în picioare, în mers, în salturi şi în balans etc.)

Pentru aplicarea testului, au fost folosite şi unele obiecte, aceleaşi în toate zonele în care testul a fost aplicat. De fapt, a interesat, în acest demers, ca subiecţii să atingă rezultatele la cei 23-30 itemi care să permită evaluarea de normal, suspect, anormal, instabil. Nu se poate considera predictiv, decât cum se ştie despre toate testele de dezvoltare şi cele de regres.

N. Mitrofan a mai prezentat o serie de teste screening, precum **Inventarul de dezvoltare Battelle** (BDI), care a fost pus în funcţiune în 1984 şi apoi revizuit în 1988, ca test de triere. Iniţial, bateria avea 341 itemi, după revizuire a rămas cu 96. Ca şi testul Denver, şi testele denumite baby-test, se adresează copiilor mici între 6-8 ani şi sondează sensibilitatea, adaptibilitatea, activităţile motorii, limbajul şi cogniţia. În timpul testării, poate participa părintele copilului sau îngrijitorul său. Conţine itemi prin care se cotează cu 2 puncte, pentru răspunsurile corecte (în 90% din cazuri), 1 punct, dacă răspunsurile sunt corecte în procent de 50%, şi 0 puncte, când are foarte puţine răspunsuri bune sau nici unul.

Tot un test pentru vârstele mici este **testul revizuit Brigance**. A apărut în 1982. Este centrat pe caracteristici curriculare specifice programelor. Are 17 secvenţe, care se referă la: imaginea globală şi segmentară a corpului, de asemănarea vizuală şi auditivă, situaţia alfabetizării şi imaginaţiei, litere mari şi mici, calculaţie, sintaxă şi fluenţă în vorbire, urmărire şi recunoaşterea de culori, vocabularul pictural, deprinderile vizuale şi motorii. O a doua categorie de itemi se referă la măsurători opţionale avansate, precum: răspuns la imagini (recunoaşterea şi devenirea lor, a poziţiei etc.),

ascultări de subiecte orale, ale vocabularului pre-abecedar, deprinderi mnemice şi calculatorii bazale. Testul este similar cu testul SCGT şi alte teste legate de alfabetizare. Testul este atractiv pentru copii. Are şi trei formulare care se completează de către examinator (psiholog), părintele sau locţiitorul său şi un cadru didactic din grădiniţă sau din şcoală. Este efectuat pentru copii din ultimul an de grădiniţă şi din prima clasă a ciclului învăţământului primar.

Prof. N. Mitrofan a descris testul Brigance revizuit ca fiind mai dominat de calitatea motricităţii limbajului (vocabularului), solicitat prin imagini. În test, se cotează şi fluenţa verbală. Acelaşi autor a efectuat un test de trieri pentru preşcolari (1985). Se referă la copii de 3-4 ani. Cuprinde testarea a 11 deprinderi pentru cele 2 vârste; cuprinde şi forme de solicitare ale observaţiei între cele 3 persoane care evaluează rezultatele.

Pentru preşcolaritatea timpurie, N. Mitrofan a mai descris şi alte teste. Lucrarea domniei sale este bazată pe informaţii cu privire la testele pentru copii preşcolari şi pentru primele încercări de testare a procesului de alfabetizare, care-l pune pe copil în faţa marii conversii a inteligenţei care descoperă în litere şi cifre semnificaţii simbolistice deosebite, fapt ce accelerează procesul de conversie în planul cognitiv – spre o formă de inteligenţă mai încărcată de abstractizări, analize şi sinteze nu doar perceptive, ci şi de obiecte, fiinţe, categorii şi clase de obiecte şi fiinţe.

Testele de alfabetizare

S-au elaborat pentru prima dată în anturajul lui A. Binet. Se aplică transversal, dar pot fi aplicate şi longitudinal.

În alcătuirea de teste de cunoştinţe există, ca atare, două obiective şi anume: sondarea nivelului de cunoştinţe şi sondarea capacităţilor psihice antrenate în achiziţia şi consolidarea de cunoştinţe.

Testele de citire, scriere şi calcul elementar

Sunt teste de lectură, şi cuprind materiale fonetice, litere, silabe, propoziţii; există cinci niveluri sau grade de lectură:

1. sub-silabică;
2. silabică;
3. ezitantă;
4. curentă;
5. expresivă.

Testul SCGT are câteva secţiuni. Primele două sondează capacităţile de lectură şi de calculaţie (vârsta de lectură, de numeraţie şi de calcul elementar). Testul cuprinde câte 6 planşe cu litere, silabe, cuvinte şi propoziţii în secţiunea consacrată sondării. Există o gradare a prezentării din

cifre din ce în ce mai mari spre identificare. Pentru fiecare item, se acordă câte un punct. Se notează timpul şi ezitările. Testul permite să se stabilească nivelul alfabetizării, siguranţa lecturii la fiecare nivel şcolar elementar şi natura spectrelor carenţiale ale lecturii. Testele de lectură, numeraţie şi calculaţie se aplică, în special, copiilor între 4 şi 8 ani, în condiţiile organizării în grădiniţe a începutului alfabetizării. **Bateria UBTS** a avut ca punct de plecare **SCAT**, baterie complexă ce a fost elaborată în Franţa. Bateria cuprinde conţinuturi gradate de litere, silabe, cuvinte şi propoziţii, apoi calcule în aceeaşi ordine. Bateria UBTS[1], efectuată la Universitatea din Bucureşti[2], are în continuare, după planşele de litere şi cifre, solicitări de construire de cuvinte, din tabelele cu litere, construirea de cifre, din tabele cu cifre simple, adunări, scăderi, prin cifrele din tabel cu maxim 3 repetiţii din literele şi cifrele date. Mai cuprinde, în continuare, în cele 14 planşe şi alcătuirea de povestiri din câteva imagini.

Testele şcolare de acest fel se folosesc foarte mult în zilele noastre, ca instrument de muncă şcolară în ţările anglofone, ele tind să se stabilească nivelul general al cunoştinţelor şi capacitatea de citit corect, înţelegerea a ce s-a citit şi scrierea de litere, silabe, cuvinte, propoziţii. Se consideră ca teste de educaţie, instruire, învăţare, dar şi teste de autoestimaţie şcolară.

Chestionarul M.S.A.E. este o probă destinată a aprecia nivelul de adaptare a elevului la experienţa sa şcolară. Din acest punct de vedere, testul este divizat în două părţi. Prima priveşte autoevaluarea faţă de diferite discipline şcolare (potenţial, acestea condensează interese, capacităţi şi un coeficient general al eficienţei şcolare).

Partea a doua solicită o estimaţie privind factorii bipolari ce acţionează în învăţarea constantă, în activitatea de învăţare, tonusul energetic, fragilitatea adaptării, rapiditatea, ritmul, continuitatea etc. (timp de aplicaţie 20 de minute).

Testele gradate de cunoştinţe

Cele mai multe teste de cunoştinţe au aparatura de răspuns, astfel încât să solicite cât mai puţin posibil intervenţia grafică a subiectului.

Prezintă interes testele de sondare a capacităţii de lectură şi a scrierii, la vârstele şcolare mici. Există ca procedeu mai răspândit, cel modelat întâi de Bovet. Testele de acest gen au în atenţie viteza şi corectitudinea lecturii.

Există unele etalonaje pentru viteza lecturii, elaborate de E. Claparéde.

---

[1] Ursula Şchiopu, Introducere în Psihodiagnostic – ed. II.

[2] Laboratorul de Psihologie al Universităţii din Bucureşti, U. Şchiopu (vezi Tabelul 1).

Şi pentru scriere există categorii:

a) copii care nu ştiu să copieze corect un test;
b) copii care nu copiază corect, dar pot scrie după dictare;
c) copii care cunosc toate literele şi pot copia şi scrie după dictare, dar fac greşeli (mai ales de ortografie).

***L'alouette* de P. Lafavrais** este un test de studiu şi analiză a capacităţilor de lectură la copiii cu logopatii (în special, la dislexici). Cuprinde 265 de cuvinte ordonate prin desene şi silabe uşor de citit, cuvinte simple. Acestea se află integrate şi conturate în contextul de desene.

Determinarea vârstei de lectură şi a celei reale permite stabilirea, prin comparaţie, a gradului de întârziere sau de tulburare a lecturii şi permite să se stabilească un plan de reeducare a lecturii şi vorbirii.

Testul de nivel şcolar pentru ortografie şi calcul, de J. şi M. Subes are în atenţie prognoza repartiţiei şcolarilor după absolvirea primei clase şcolare. Fiecare subtest cuprinde 5 fraze a căror structuri şi componente gramaticale sunt astfel alcătuite încât să cuprindă cerinţele proprii.

Testul UBTS. Tabel I.
USGT variante 1965

Alfabetizare, un test de cunoştinţe (citire şi scriere)					
1.	o	i	a	u	e
2.	b	c	m	p	n
3.	ce	ghi	ci	ge	chi
4.	car	cer	dar	băţ	sar
5.	carte				
6.	caiet				
7.	am înţeles				
8.	A venit primăvara.				
9.	Vor înflori toţi pomii.				
10.	Vine şi vacanţa de Paşte.				
11.	Mâine vine mama acasă.				
12.	La vară vom merge la munte.				

Tabel II.

A	I	O	A	U	E	Î
R	J	C	D	B	P	S

MA	PO	CI	RO	GHE
OS	AR	OP	IN	US
GHI	AC	CE	CN	LOC
BO	ÎN	LAC	PE	UL
SOA	TOR	ES	SA	AZI
CA	TE	IT	CE	SUS
LUC	BI	RE	NE	STRA

PRIVIGHETOARE
ŞTIU SĂ CITESC, ACUM.
AM UN COLEG NOU, DE IERI.
DINTR-UN UNGHER ŢÂŞNI UN CINTEZOI.

Tabel III.

1	A	U	E	I	O	Ă
2	R	T	B	P	S	D

3	RA	BO	CI	DE	CHE
4	DO	UN	BI	NU	EU
5	PA	MI	AL	CA	ŢA
6	BE	DA	RĂ	BU	AM
7	LA	NĂ	EA	DI	CE
8	SA	AC	LA	PE	DU

I. 1. Se cere identificarea primelor 2 rânduri;
2. Se cere identificarea următoarelor 3 rânduri;
3. Se cere identificarea ultimelor 3 rânduri;

II. 4. Se cere constituirea de 3 cuvinte din primele 2 rânduri;
5. Se cere constituirea a cinci cuvinte din primele 4 rânduri;

III. 6. Se cere construirea a 4 propoziţii din toate rândurile tabelului I;

IV. 7. Se cere constituirea de 3 cuvinte din ultimele două rânduri, cu silabe, ale tabelului II;

V. 8. Se cer 2 fraze din rândurile 1-7 a tabelului II.

Tabel IV.

a	î	u	ă	n	e	â
r	j	t	d	b	p	s
ma		po	ci	rac		ghe
os		ar	op	in		ug
ghi		bo	ce	chi		fu
oa		oi	ie	ou		eu
pac		doar	vrea	ploa		vreasc
cer		apă	somn	cireş		lăută
casă		soare	ploaie	şcoală		uzină
privighetoare						
ştiu să citesc						
am un coleg nou de ieri						
dintr-un ungher ţâşni ceva						

A	Î	O	Ă	N	E	A
R	J	T	D	B	P	S
MA		PO	CI	RAC		GHE
OS		AR	OP	IN		UG
GHI		BO	CE	CHI		FU
OA		OI	IE	OU		EU
PAC		DOAR	VREA	PLOA		VREASC
CER		APĂ	SOMN	CIREŞ		LĂUTĂ
CASĂ		SOARE	PLOAIE	ŞCOALĂ		UZINĂ
PRIVIGHETOARE						
ŞTIU SĂ CITESC						
AM UN COLEG NOU DE IERI						
DINTR-UN UNGHER ŢÂŞNI CEVA						

Sarcinile testului (Tabelul IV)

I. 1. De citit literele din primele 2 rânduri.
2. De reprodus ce s-a reţinut din primele 2 rânduri.
3. Să citească următoarele 3 rânduri.
4. Să citească apoi următoarele 4 rânduri.
5. Să se citească cuvintele şi propoziţiile.
6. Să se reproducă propoziţiile reţinute.

II. 7. Să se citească, din nou, silabele.
8. Să se construiască cât mai multe cuvinte din silabele celor 4 rânduri.
9. Să se construiască o propoziţie din silabele celor 4 rânduri.
10. Se solicită scrierea în etape şi pe rând, ca mai sus, a literelor.

Test UBTS – scris. Tabel V.

Copierea literelor în pătratele goale.

ac		rac		sac		pom		om		lat		sat	
ma		dac		domn		ţarc		cad		scad		boală	
po		sac		corn		merg		pumn		masă		două	
ci		mac		om		vreau		joc		cald		rece	
ro		lac		plac		ştiu		fug		vine		mine	
ghe		tac		jale		vreau		spun		rouă		spune	
os		rac		cale		ştiu		mult		vouă		bune	
ou		vai		moale		chiar		adun		spală		rele	

Tabel VI.

Fă propoziţii cât mai multe din literele scrise. Barează literele folosite.

Litere pentru a alcătui propoziţii								Cuvinte	Cuvinte	Propoziţii
1	A	B	C	D	E	F	G			
2	H	I	J	L	M	N	O			
3	P	R	S	Ş	T	Ţ	U			
4	V	Z	a	b	c	d	e			
5	f	g	h	i	j	l	m			
6	n	o	p	r	s	ş	t			
7	ţ	u	v	z	a	b	c			
8	d	e	f	g	h	i	j			
9	l	m	n	o	p	r	s			
10	ş	u	v	z	a	b	c			
11	d	e	f	g	h	i	j			
12	s	u	v	z	a	b	c			

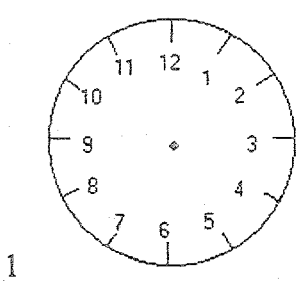
Testul U.B.T.S. are variante şi pentru cifre. A fost efectuat cu 10 planşe, la Centrul de Cercetare Psihologică al Universităţii din Bucureşti, 1977.

1	3	8	5	2
7	0	6	10	9
11	13	15	17	19
52	75	93	105	116
105	115	167	101	113
		2002		

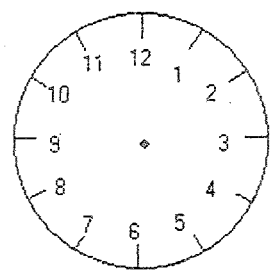
Analiza rezultatelor negative permite să se pună în evidenţă dificultăţile de educaţie şi vârsta culturală. Analiza timpului de lucru, raportat la viteza numeraţiei, permite să se stabilească viteza şi siguranţa de numeraţie în astfel de teste.

Ultima secvenţă a acestui test este a stabilirii câtorva informaţii privind timpul. Se cere:

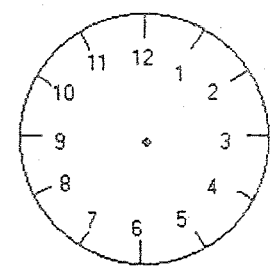
1. Aranjează indicatori la primul ceas, astfel încât să iasă ora 10, 30 minute;
2. Aranjează indicatoarele astfel încât să indice ora 2,7 minute;
3. Aranjează indicatoarele celui de-al 3-lea ceas astfel încât să indice ora 8,51 minute.



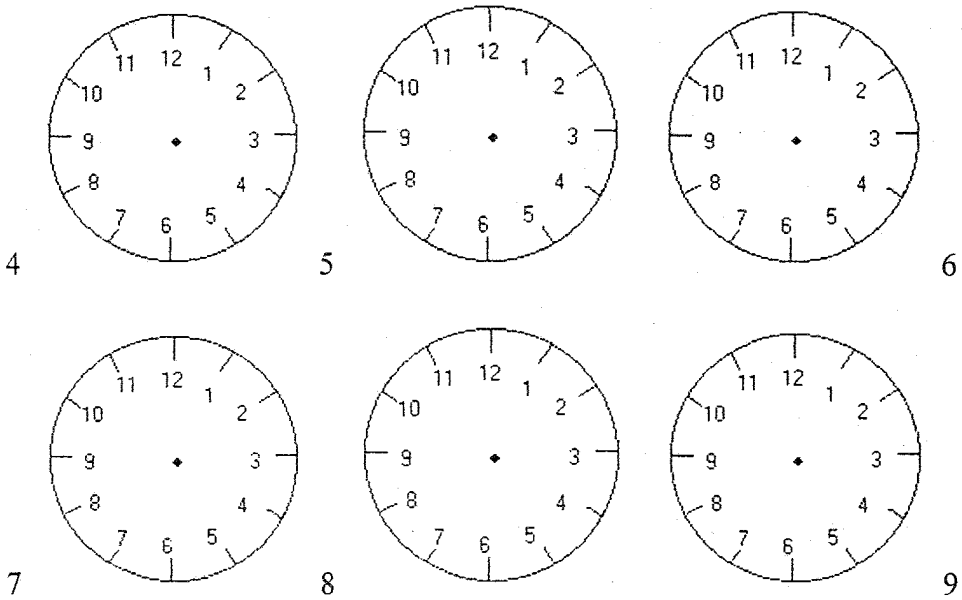
1



2



3



Testele de achizitii şcolare, seria T.A.S. (Franţa), cuprinde:

- Serii de teste de sondare a cunoştinţelor, privind însuşirea de limbi străine la diferite niveluri.
- Test de studiu şi analiză a capacităţilor de lectură la copiii cu logopatii (dislexici). Testele au numeroase desene în cuprinsul lor.

Desenele din text au funcţia de a facilita înţelegerea, pentru a elibera tensiunea legată de lectură. Determinarea vârstei de lectură şi a celei reale permite stabilirea, prin comparaţie, a gradului de întârziere sau tulburare a lecturii şi stabilirea unui plan de reducere a lecturii şi vorbirii.[1]

Testele aritmetice pot pune în evidenţă dificultăţi de calcul, de cunoaştere a înmulţirii sau a diferitelor aplicaţii de reguli aritmetice şi dificultăţi în utilizarea relaţiilor aritmetice.

Metropolitan Readiness, Test de H. Hildreth şi N. Griffiths – 1949

- Sondează gradul de maturitate al scrierii, cititului şi calculului.
- Cuprinde 7 tipuri de probe:

1. Semnificaţii ale cuvintelor;
2. Semnificaţia frazelor;
3. Informaţii, probe de vocabular;

[1] Există teste de cunoştinţe pentru istorie, geografie, matematici, limbi străine etc.

4. Căutare de imagini identice;
5. Numere;
6. Exerciţii de copiere de cercuri, dreptunghiuri etc.;
7. Desenul omuleţului.

Bateria SCAT – 1957

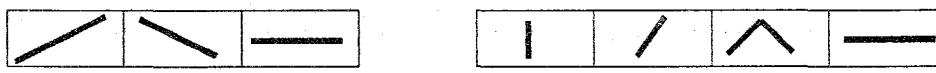
- Este complexă şi saturată în factori verbali şi numerici.
- Se utilizează pentru câteva niveluri de vârstă.

Testul Academic – Promise Test APT – de G. Bennet –1961

- Este o baterie de predicţie a succesului şcolar, pentru studiile secundare de la 12 la 15 ani.
- Cuprinde 4 tipuri de teste şi se concentrează pe factori verbali şi numerici.

Exemplu din partea cu factori numerici (cu 60 de itemi):

- Mai jos, există două serii de figuri. În prima parte, figurile ce se văd au un caracter comun. Descoperiţi-l.
- Care figură din seria a doua corespunde celor trei figuri din prima serie?



Bateriile de teste de progres educativ

- Bateria STEP (Secvential Tests of Educational Progress)
- Cuprinde câte 4 caiete pentru fiecare subiect, cu câte 2 părţi, la care se răspunde în câte 35 de minute, la interval de timp, pentru a se stabili şi un procent de progres educativ.
- Cele 4 caiete de nivel cuprind cunoştinţe şcolare generale din domeniile ştiinţelor naturii, cunoştinţe aritmetice, de limbă şi privind viaţa socială.

Pentru nivelul şcolar prim (6-7 ani), în care cunoştinţele sunt flexionare, se prezintă **testul lui A. von Waynberg (Cleveland)**.

Aceste probe au fost concepute, în anul 1955, de către E.T.S. (Educational Testing Service) din New Jersey - instituţie care se ocupă cu elaborarea de teste şi alte instrumente de psihodiagnoză, cu etalonarea şi validarea lor, în vederea utilizării acestora în învăţământ şi în alte instituţii cu un caracter educativ. ETS este o instituţie autonomă, subvenţionată de Ministerul Sănătăţii şi Educaţiei din Statele Unite, dar care îşi procură majoritatea fondurilor din contracte de cercetare, organizarea cursurilor de "reciclare" şi din comercializarea testelor şi a publicaţiilor sale.

Testele de progres educativ (numite în S.U.A. STEP = Sequential Tests of Educational Progress) au fost experimentate la noi în țară, din anul 1967, de către Prof. univ. Ursula Șchiopu și Dr. Constantin Zahirnic. De la forma de experimentare s-a trecut, ulterior, la elaborarea unor probe cu un conținut adecvat realităților de la noi din țară, menținându-se principiul construcției probelor, inițiat de către ETS.

I. Aspecte istorice și principii care se află la baza construirii acestor teste

După cel de-al doilea război mondial, s-au ivit, în psihologie, două preocupări relativ noi și din ce în ce mai insistente, care au contribuit la o revizuire a concepției cu privire la rolul testelor de aptitudini intelectuale. Aceste preocupări – tendințe ale psihologiei contemporane – se caracterizează prin abordarea frontală a studiului creativității și al capacității de a învăța. Testele de nivel intelectual, în forma lor clasică, au fost criticate nu numai pentru faptul că avantajau anumiți copii, dar și pentru că măsurau capacități greu de delimitat, cum sunt cele intelectuale, din punctul de vedere al importanței acestora în predicția succesului profesional. Între altele, s-a obiectat testelor de aptitudini intelectuale faptul că ele nu măsoară efectele reale pe care școala trebuie să le exercite asupra unui elev în vederea pregătirii lui pentru viață. Accentul s-a mutat de la determinarea potențialului actual al elevului la măsurarea, pe de o parte, a interacțiunii dintre subiect și procesul educațional și, pe de altă parte, la testarea însești a metodelor de predare care să asigure un progres real în pregătirea elevilor, în vederea succesului profesional și social. Procesul instructiv-educativ a fost astfel abordat într-un mod mai rafinat decât prin testele docimologice propriu zise sau decât cele de cunoștințe.

Astfel, învățământul considerându-se, și sub aspectul investițiilor pe care societatea le face pentru a obține un randament maxim în pregătirea tineretului, s-a ajuns la concluzia că acest rezultat al școlii trebuie să poată fi modelat în raport cu capacitatea de a răspunde noilor solicitări ale societății, aflată într-o amplă perioadă de revoluție tehnico-științifică.

Când ne-am referit la perioada de după cel de-al doilea război mondial, am marcat momentul unor preocupări generalizate; trebuie, însă, să menționăm că asemenea orientări au fost și înainte, e drept sub formă de glasuri mai izolate. Astfel, este cazul să citățm pe J. E. Miller (*The Psychology of Thinking*, New York, Macmillan, 1909); W. McCloy și N. P. Meier (*Re-creative Imagination*, în *Psychological Monographs* 51, nr. 5, 1931); L. S. Vîgotski, 1930, și alții.

II. În construirea probelor de progres educativ, s-au avut în vedere următoarele premise:

1. Scopul principal al educației este acela de a dezvolta potențialul individual al elevului pentru a optimiza realizarea sa în viața socială și profesională.
2. Educația este un proces continuu și cumulativ, ce poate fi exercitat și optimizat.
3. Accentul educației trebuie să cadă pe dezvoltarea unor deprinderi critice și a capacității de înțelegere. Radiografierea acestora prezintă, ca atare, o deosebită importanță.
4. Succesul educației poate fi măsurat în termenii capacității individuale a elevului de a utiliza cunoștințele dobândite în rezolvarea unor probleme noi, fapt dimensionat în strategiile testului.
5. Școala trebuie să contribuie la integrarea conștientă a elevului în viața socială și profesională, fapt la care vor contribui și testele de progres educativ.
6. Cultivarea gândirii divergente și creatoare, ca țel de prim ordin al școlii contemporane, este una din capacitățile solicitate în dimensiunile testului.

III. Caracteristicile mai importante ale probelor de progres educativ (forma 1975, București)[1]

1. Se referă la 5 niveluri, începând cu preșcolari, clasa I și câte două clase (5-6, 7-8, 9-10 și 11-12).
2. Capacitatea de înțelegere și deprinderile programate spre evaluare urmează să fie măsurate pe baza unor incidențe critice, recunoscute de către educatori.
3. Complexitatea testului permite măsurarea aceleiași deprinderi intelectuale la toate celelalte niveluri și la fiecare formă a testului (limbă maternă, matematică, științe naturale, științe sociale). Astfel, se constituie un instrument unitar.
4. Fiecare test cuprinde probleme cu situații reale, la rezolvarea cărora elevii aplică cunoștințele dobândite.
5. Conținutul probelor este interesant și vehiculează informații utile: folosirea unor texte cu un caracter gratuit nefiind recomandabilă.
6. Testul trebuie să fie suficient de lung, pentru a permite măsurarea performanțelor individuale și detașarea elevilor care dispun de capacități peste medie.

[1] Laboratorul de Psihologie al Universității din București, Ursula Șchiopu.

7. Testul trebuie să cuprindă mai multe variante echivalente, pentru a putea fi aplicat de mai multe ori la acelaşi individ, permiţând evaluarea procesului instructiv-educativ.
8. Fiecare formă a testului şi fiecare variantă trebuie să cuprindă acelaşi număr de itemi uşori, medii şi dificili, pentru fiecare ciclu la care se aplică.
9. Testul îşi propune să măsoare, în primul rând, capacitatea elevului de rezolvare şi mai puţin viteza de soluţionare.
10. Performanţele probei se cer corelate cu performanţele şcolare adecvate.

IV. Tipurile (formele) existente ale testului de progres educativ. Până în prezent, au fost construite 6 forme ale testului de progres educativ. În fiecare se solicită aceiaşi schemă de organizare, şi anume:

1. Test de citire (înţelegerea uni text citit de subiect).
2. Test de ascultare (înţelegerea unui text audiat, citit de către examinator).
3. Test de scriere (recunoaşterea unor greşeli gramaticale dintr-un text dat şi reconstituirea corectă a textului).
4. Teste de ştiinţe naturale, utilizarea cunoştinţelor de fizică, chimie, biologie în rezolvarea problemelor practice.
5. Test de matematică, folosirea cunoştinţelor matematice în aplicaţii practice.
6. Test de cunoştinţe sociale, verificarea informaţiilor sociale şi a aplicării acestui gen de cunoştinţe în situaţii reale întâlnite în viaţă.

Testele proiective

Fenomenul de proiecţie se manifestă ca o structură de exprimare a caracteristicilor mai semnificative psihice prin voce, temperament, caracter, sociabilitate, aspiraţii, interese, atitudini etc. Există două semnificaţii ce se pot acorda fenomenului de proiecţie. Prima se referă la proiecţie, ca fiind o expresie specifică şi individuală, pornindu-se de la premisa că prin analiza produselor activităţii creatoare libere (dar şi a altor feluri de activităţi) se exprimă proiecţia. În al doilea rând, se acordă termenului **proiecţie** o semnificaţie mai restrânsă, care are două versiuni. Una restrânsă, operaţională la psihanalişti, încorporată în ideea că în produsele activităţii se oglindesc aspecte ale imaginii de sine, dorinţe, aspiraţii sentimentale, năzuinţe, dar şi temerile psihice implicate în psihic la momentul respectiv. A doua semnificaţie se implică în ideea că produsele activităţii suportă un transfer al încărcăturii psihice mai semnificative, ce caracterizează subiectul la un moment dat. De aceea, testele proiective pot pune în evidenţă aspecte mai pregnante ale preocupărilor, idealurilor, intereselor, convingerilor şi atitudinilor persoanei respective.

Trăsătura comună a testelor proiective, pentru psiholog, este de a prezenta stimuli cât mai nestructurați, mai ambigui sau mai necompleți. Acest fapt produce un fel de libertate sau mai bine spus eliberare a subiectului de rigorile întrebărilor care cer exactitate și creează emoții și tensiuni. Aceasta cu atât mai mult cu cât în activitățile școlare aceste rigori influențează statutul de elev cu consecințele sale în factori de clasă etc. Psihologul trebuie să activeze această stare de destindere. Din dorința de a trăi destinderea, subiectul proiectează asupra stimulilor propriile interese, aspirații, opinii, atitudini, aspecte de mentalitate și creativitatea disponibilă. Bineînțeles, caracteristicile testului și ale subiecților, care se implică în răspuns la testele proiective depind și de caracteristicile privind structura solicitărilor din test, care au mare importanță.[1]

H. Pierre a împărțit testele proiective în: 1. **Teste constitutive**, caracterizate, prin faptul că subiectul implică în materialele nestructurate solicitate prin testele proiective o structură și organizează ceea ce i s-a cerut, în funcție de această structură. 2. **Teste constructive**, deoarece subiectul trebuie să construiască structuri mai largi, pornind de la un material definit. 3. **Teste catarctice**. Subiectul este implicat în situația de a se exterioriza emoțional, fapt ce produce o descărcare emoțională. 4. **Teste interpretative**. Subiectul realizează o interpretare ce are o semnificație afectivă, condiționată de forțele mai stimulate disponibile în acel moment. 5. **Testele refractive.** Acestea sunt legate de crearea condițiilor de expunere a subiectului prin distorsiuni ce sunt reacții structurate prin comunicarea socială convențională.

J. E. Bell a făcut o împărțire mai simplă a testelor proiective, referindu-se la categorii de teste proiective:

1. Tehnici care au la bază stimularea proiecției prin asociații de cuvinte;
2. Tehnici ce utilizează stimuli vizuali;
3. Tehnici care utilizează invocări expresive;
4. Tehnici ce utilizează jocul și loisirurile.

Împărțirea lui Bell leagă reacții din testele proiective de solicitările stimulului mai direct. G. Lindzley a făcut o interpretare în tehnici asociative, constructive, de complectare, de ordonare sau de alegere și tehnici expresive.

---

[1] În psihologia românească, s-au ocupat de testele proiective Dr. C-tin Enăchescu și M. Minulescu (2000). Vezi și Ursula Șchipu, Introducere în psihodiagnostic, ed. I și ed. II, Tipografia Universității București 1970 și 1976.

Eysenck a clasificat şi el testele proiective în 3 categorii, centrându-se pe caracteristicile materialului cu care şi prin care se solicită subiectul. În acest sens, există:

1. **Teste de completare** (de desene, de povestiri, de propoziţii, de finaluri de întâmplări).
2. **Teste de producţie**, prin care se solicită subiectului să deseneze, să picteze într-o situaţie ludică de activitate sau de construcţie, aranjamente de imagini, cuvinte etc.
3. **Teste de observaţie**. Subiectul se află într-o situaţie dată, structurată, motiv pentru care devine semnificativ modul în care reacţionează.

Au existat numeroase dispute şi discuţii în legătură cu testele proiective, ca de pildă modalităţile mult mai simple de a analiza testele problematice, care au cotaţii şi sisteme interpretative uşor de folosit. Disputele au fost nu de puţine ori demolatoare pentru testele proiective, care solicită o mai complexă şi structurată competenţă psihologică. Pentru a putea folosi testul proiectiv al petelor de cerneală, Rorschach, este nevoie de o experienţă şi o preparaţie de 2 ani. Au fost chiar momente în care s-a petrecut excluderea consideraţiilor de teste ştiinţifice a testelor proiective. Există, însă, în favoarea lor 2 motive mai importante. În primul rând, prin testele de desenare există 3 feluri de situaţii de testări:

1. Solicitări de completare a anumitor desene sau figuri geometrice.
2. Teste în care se dau, prin puncte, unele repere de spijin, solicitându-se redesenarea a ceva.
3. Teste în care desenul se face fără desen, solicitându-se activarea capacităţilor de creaţie şi de reprezentare la diferite solicitări. Pentru fiecare desen, se acordă 2 puncte.

La acestea se adaugă solicitări de finisat povestiri, începuturi de propoziţii etc.

Prin toate acestea, testele proiective devin produse ale activităţii – metodă recunoscută.

Testul Wall H. şi Lurcat (modelul celor 10 figuri). Se dă copilului o pagină cu figuri desenate, cerându-i să le reproducă pe o pagină cu puncte (de aritmetică). Există diferenţe importante între copii de vârste diferite şi în ceea ce priveşte modul de a lucra. Se proiectează, în desene, atitudini intelectuale, flexibilitatea reprezentărilor etc.

Testul J. Piaget, B. Inhelder (testul celor 21 de figuri) cuprinde 6 coloane de pătrăţele, din care 3 cuprind câte 6 imagini desenate. Subiectul

trebuie să reproducă figurile din coloanele cu modele. Pentru fiecare figură desenată, se acordă un punct.

Testul arborelui, de K. Koch. Constă din solicitarea, adresată subiectului, de a desena un arbore fructifer (nu brad). E un test ce se foloseşte la toate vârstele.

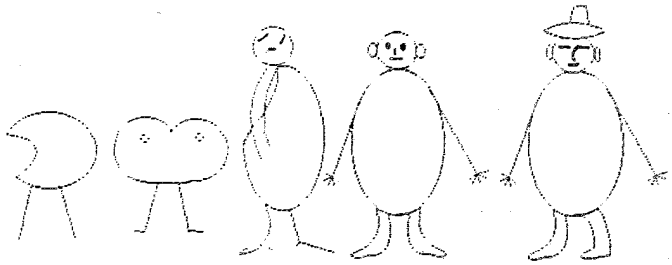
Există o variantă a acestui test cu 3 arbori. Dacă subiectul este depresiv, se solicită varianta cu un singur arbore. Există o schemă generată matriceală pentru toate desenele care se efectuează liber, considerându-se că desenul are unele caracteristici legate de dimensiuni semnificative.

În primul rând, interesează plasarea desenului în pagină, dimensiunile acestuia, forma, sistemul de execuţie, înclinaţiile, forma rădăcinilor, ale trunchiului şi ale ramurilor. Rădăcinile, tulpina şi coroana, plus adaosurile din desen, se pot mai bine analiza printr-o foaie transparentă, obişnuită ca mărime (cât o pagină), cu o cruce „organizată" pe întreaga foaie. Acest fapt ne permite să decodificăm o serie de aspecte interpretative importante. Stabilim aspecte legate de poziţia desenului în foaie. În acest sens, linia verticală, pe dimensiunea întregii pagini de la A la B şi cea orizontală de la C la D, creează o ordine corectă.

Interesează dacă desenul se extinde pe toată pagina, ceea ce înseamnă expresivitate, sau este făcut pe o secvenţă a paginii – fapt ce indică dominanta temperamentală. Când desenul este mic, indică dezadaptare şi închidere în sine. Interesează dacă pomul este desenat în centrul paginii. În acest caz, înseamnă că subiectul este implicat, în acel moment, în activitatea curentă. Dacă se află spre sau în zonele C şi D, semnificaţia este de interes al subiectului pentru viitor sau trecut, eventual pentru mama sau tata. Dacă rădăcinile fac ca arborele să fie implantat sau nu în sol, înseamnă forţă (prin rădăcini ale instinctelor). Cu cât subiectul e mai mare, cu atât vor fi aptitudinile mai aproape de vârsta adultă, şi arborele va evolua mai mult spre desenul coroanei (intelectul). Trunchiul conic, la vârste mai mari de 7 ani, semnifică un lejer retard intelectual. Trunchiul gros reprezintă rigiditate mentală, caracter ferm şi tendinţe spre abstractizare. Dacă trunchiul este mediu, tubular, reprezintă o discretă inadaptare (îşi ia dorinţele drept realitate). Dacă trunchiul este mai scurt decât coroana, se consideră că subiectul are uneori tendinţe idealiste. Dacă trunchiul este mult mai lung decât coroana, înseamnă că în gândirea concretă a subiectului domină afectivitatea. Înclinarea spre stânga, indică stăpânire de sine, uneori excesivă rigiditate, blocaje, lipsă curentă de contacte cu alţii, dezinteres, repliere spre vise sau spre diverse idei, probleme, ideologii. Dacă trunchiul are scorburi, crestături, se pun în evidenţă traumatisme vechi. Dacă coroana

este înclinată spre dreapta, la subiectul testat domină extroversia, virilitatea, dar şi faptul că persoana respectivă trăieşte mai mult la voia întâmplării. Înclinarea spre stânga a coroanei înseamnă introversie dominantă, existenţa unei bogate vieţi interioare, regresii, uneori, sau infantilism. Dacă coroana se află în mijlocul trunchiului, pune în evidenţă echilibrul psihic. Testul arborelui e folosit şi în psihodiagnoza personalităţii, ca mai toate testele proiective.

Un alt test care se încadrează în regulile şi interpretările legate de schema generală, pe care am prezentat-o prin testul arborelui, este **testul Goodenough** sau omuleţul. Şi acesta are două variante: una cu solicitarea desenării unei persoane, a doua cu desenarea pe trei foi a trei persoane. Primul desen solicitat este o femeie, al doilea este un bărbat şi al treilea, propria persoană care desenează. Şi în acest test, interesează mărimea desenelor, poziţia în pagină. La cele trei desene interesează şi vârsta dată primelor două persoane desenate. În această caracteristică a desenului se implică simpatia pentru soră sau frate. Interesează, de asemenea, dacă desenele sunt laborioase şi cuprind întregul corp sau doar bustul, cum este



3 ani 4 ani 5 - 6 ani 7 ani 8 ani

înfăţişarea feţei, a îmbrăcămintei, detalii ale accesoriilor, integrarea în pagină. La un personaj, toate aceste caracteristici au implicaţii importante proiective privind caracteristicile evaluative ale persoanelor desenate.

Testul Familia se încadrează şi el în caracteristicile de poziţionare a persoanelor în desen şi a mărimii lor. În ceea ce priveşte poziţia, interesează linia trecut – viitor, dar şi cine din familie, lângă care se află, dacă privesc în faţă sau numai din lateral. Lângă cine se află reprezintă distanţa intimă şi nediferenţiată, către cine priveşte înseamnă atenţie de observare a condiţiilor persoanei spre care priveşte. Interesează distanţa mamă-tată, gestica, orientarea privirii şi a feţei, a braţelor, dar şi dacă sunt desenate grupaje ori persoane izolate, persoane străine de familie. De asemenea, interesează detaliile siluetei corporale (care pun în evidenţă dominaţia intelectului, sau de afectivitate (dominaţia trunchiului). Interesează şi accesoriile, peisajul,

afară sau în cameră. Indică aspecte ale familiei de trăire mai mult în viața largă sau în familie. De asemenea, prezintă importanță atmosfera din familie, chiar afecțiunile celor prezentați, și preferințele prin apropiere, ținere de mână, ținere de braț etc. Și acest test are variante. Într-o variantă se solicită, întâi, desenarea unei familii ecran (fără specificare și identificare), și apoi desenarea familiei de apartenență. Se consideră, în genere, că desenarea familiei dimensionează, în mod proiectiv, atitudinile subiectului față de membrii familiei și în același timp adaptarea familială. Interesează, de asemenea, dacă în familia ecran, din varianta familiei cu două desene, există un copil (vârsta și sexul acestuia) și dacă această familie este mai mare decât a lui. Există și o variantă cu desenarea familiei proprii și a unei familii ideale. Există și se folosesc variantele testului Familiei, după Porot Vinest etc.

Un test relativ, tot de figuri umane, este testul 2 persoane (o persoană feminină și una masculină). Aceste desene au caracteristici de vârstă foarte evidente.

În toate testele de desen interesează și trasarea liniilor. Dacă linia este **anemică**, înseamnă că subiectul nu are energie vitală, dacă e **clară**, subiectul are vitalitate și energie, dacă e șerpuitoare, indică tendințe nevrotice pe moment – sau este o persoană tensionată.

Începând cu elevii claselor a IV-a și a V-a, desenele sunt tot mai încărcate și implică îmbrăcăminte, adeseori cu aspecte corporale ce se diferențiază la talie și bust, la fetițe, dar mari și musculoși, la băieți. Un test cu sarcini asemănătoare a alcătuit Lucie Frechette, din Ottawa, cadru universitar care și-a luat doctoratul în România. Testul său se numește "Moi", și are înscris pe copertă că este, în același timp, un ghid pedagogic. Proiectul "Moi" (Eu) se realizează printr-o oglindă. S-a efectuat cu școlarii mici. Experimentul începe cu actualizarea potențialului observativ, dar și semnalarea cunoașterii de sine. Autoarea pledează pentru introducerea oglinzilor în școli, dar și pentru o nouă regulă pentru copii, aceea de a se controla în fiecare zi în fața oglinzii, pentru a face o verificare zilnică a vestimentației și a înfățișării externe, cu ajutorul căreia să-și aranjeze copiii înfățișarea. Pentru stimulare, se face și o lecție de coafură (aranjarea părului). Caietul "Moi" solicită de fiecare dată, efectuarea de colaje în raport cu imaginea de sine. Proiectul durează 16 săptămâni de activități de colaje. Fiecare săptămână are în atenție o parte a corpului spre care se orientează diversele subactivități. Primele două săptămâni sunt orientate spre studiul mâinilor, următoarele două săptămâni au în atenție picioarele. În săptămâna a cincea, atenția se centrează pe ochi, a șasea pe păr, a șaptea pe urechi, a

opta pe nas, urmează gura (nouă), faţa (zece), apoi braţele, în săptămânile 11 şi 12. În săptămâna 13, interesează gambele, în a 14-a săptămână, corpul în totalitate, în a 15-a, preocuparea trece pe anatomia internă, iar în ultima săptămână se organizează o reluare generală.

Activitatea proiectului Moi are o durată de 20 de minute de fiecare dată. Trebuie controlate în fiecare săptămână ce, cât şi cum s-a realizat. Pentru mâini, interesează apropierea bidimensională (I şi II), amprentele digitale (3), pentru mâini II, interesează cooperarea mâinilor în activităţi, experienţa kinestezică cu degetele, proprietatea mâinilor de a apuca, a manevra multe obiecte, a spăla, a desena etc. (cât mai multe activităţi, printre care şi acelea de a scrie, a mişca jucării, a aranja veşmintele, mâinile în alimentaţie, îmbrăcare etc.). La fel şi pentru picioare (4). Pentru ochi se solicită observarea şi desenarea fiecărui ochi, jocul ochilor şi al pleoapelor, apoi stabilirea proprietăţilor ochilor, ale pleoapelor etc. (5). Pentru păr interesează observarea şi desenarea de coafuri preferate, expunerea proprietăţilor părului, culoarea, aranjarea, lungimea, dacă este creţ sau nu, dacă are aspect îngrijit sau nu, dă aspect interesant imaginii, apără de frig etc. (6). Pentru urechi se începe, de asemenea, cu orientarea urechilor spre zonele de unde vin sunete, jocul ascultării, proprietatea auzului în adaptare şi interrelaţiile sunetelor (7). Nasul trebuie, de asemenea, observat şi desenat, semnalată capacitatea de miros şi respiraţie, capacitatea de adaptare la mirosul persoanelor, al alimentelor, al curăţeniei etc. (8).

Aceeaşi schemă de fond pentru gură (9), faţă (10), braţele (fiecare separat, 11 şi 12), implicarea într-un joc de lateralitate, pentru a descoperi implicarea asociată (a braţelor) în diferite activităţi, dar şi în gestică şi, separat, în diferite activităţi.

La fel, pentru gambe (13), pentru corp (14), pentru anatomia internă (circulaţia sanguină, oase, anatomia internă, inima, plămânii – 15). În final, se expun şi câteva cunoştinţe privind magazinele speciale (farmaciile) pentru materiale medicale, plus completarea cunoştinţelor, răsfoirea caietului Moi.

Proiectul nu cuprinde abordarea temelor sexualităţii.

Am prezentat pe larg acest test proiectiv pentru a pune în evidenţă serviciile importante pe care le aduce psihologia pedagogiei. Ne vom ocupa, în continuare, de un alt test proiectiv interesant.

Desenul casei. Această temă este implicată, proiectiv, în structurile psihicului, fapt semnalat de C. G. Jung. De altfel, este adesea desenată, spontan, de către copii. D. Bonne a atras atenţia asupra acestui fapt, şi, ca semnificaţie, a semnalat că pe la 5-6 ani, desenul spontan al casei are

semnificația simbolizării adăpostului, căminului, care începe să devină de mare importanță. Boutonier a considerat că desenul casei exprimă o afectivitate deosebită, în plină dezvoltare, aceea de apartenență.

Există diferențe între desenul casei, executat de diferiți copii și mai ales între cei din familiile închegate, cei din familiile aflate în situații critice și cei din orfelinate. Bineînțeles, și copiii cu handicap (mai ales intelectual) au desenul casei deosebit, simplificat, cu multe incoerențe. Și pentru acest desen este valabilă schema generală, care ne-a ajutat în analiza unor caracteristici ale proiectului. În acest sens, are importanță mărimea desenului în raport cu foaia de hârtie pe care a fost desenată casa. În genere, interesează nu numai mărimea casei, ci și extinderea ei pe foaie – spre dreapta sau stânga, înălțimea, ușa de intrare (sau ușile), geamurile, acoperișul, hornurile și peisajul în care este implicată casa. La copiii orfani, cadrul natural din jurul casei este bogat în arbori, verdeață, flori, peisaje, dar și avioane, mașini etc. După șase ani, se exprimă tendința de a fi extins desenul pe toată foaia, ceea ce face să apară, în desen, de multe ori chiar și elemente nelegate de temă – cu o nuanță de incoerență a desenului, mai ales că întotdeauna elementele izolate sunt plasate dezarmonios.

Unii psihologi consideră că acest aspect cuprinde un autocontrol nativ defectuos (dar și intelectual); alții consideră că exprimă frustrare, dar și instabilitate. La copiii crescuți în mediul familial, desenele pe toată pagina apar abia la 12 ani, dar sunt desene încărcate de coerențe, integrări armonioase ale acestora, care încep să aibă aspect de tablouri. Copiii mici fac, în genere, desene mici. Casa, ca desen proiectiv, se află pe de o parte în lucrarea lui J. Buck H. T. P. (*Home, Tree, Person*), *Casă, Pom, Om*, apărută în 1947, dar și în testul Satului, proiectat, în 1939, de H. Arthur și introdus în Franța. P. Mabille a publicat, în 1952, o versiune în care a modificat materialul și a standardizat proba. În acest din urmă test, sunt, în genere, mai multe case, dar și biserici. Interesant este faptul că, uneori, și la orfanii care nu au trăit în familie pot apărea mai multe case desenate și biserici la testul „casei". La copiii cu familie stabilă, se trăiește apartenența casei ca loc de intimitate și relaxare – unică. La copiii din orfelinat, nu se constituie noțiunea de casă unică. În genere, desenarea de biserici, la copiii din casele de copii, se datorează mai mult implicației bisericii în programul copiilor cu această situație.

Biserica a mai apărut în desenele casei făcute în practica studenților. Copiii din orfelinate desenează de multe ori casa în partea dreaptă a foii, spre deosebire de cei din familii, care niciodată nu au făcut desene de acest fel. Stânga foii este reprezentantă a viitorului și constituie o poziție

paternală. Probabil, acest fapt se explică prin privarea totală a orfanilor de afecțiunea maternă; ei se orientează mai mult spre viitor și spre trăirile paternale. Se consideră că la orfani există un discret retard afectiv și intelectual.

Se constată, de asemenea, o întârziere a folosirii, în desen, a perspectivei la copiii din orfelinate. Această structură se constituie cam pe la șase ani la copiii cu familie, iar la șapte ani apar după încercări reușite, care evoluează, evident, pe la 11-12 ani. Primele încercări de constituire a perspectivei (adâncimea în desen) apar la copiii din orfelinate la opt ani. După Dalto, dorința de a reprezenta perspectiva ar fi o formă de încercare de adaptare la lume în spațiu și timp, dar și o rafinare a percepției de distanță și încercarea de a o exprima în desen. O altă problemă, legată de desenul casei, este a drumurilor spre și de la casă. În genere, se consideră că drumurile simbolizează fuga. Copiii din orfelinate desenează, deseori, drumuri șerpuitoare, lungi și înguste. Este știut faptul că acești copii întrețin, în secret, dorința de a fugi din orfelinat. Drumurile acestora se opresc, adeseori. brusc pe la mijlocul paginii, fapt ce pune în evidență întoarcerea la realitate, conștientizându-se dificultățile problemei și consecințele ei. Drumurile șerpuitoare se consideră că evocă nevoia de schimbare, dar și de neprevăzut. Fiecare cotitură ar putea însemna promisiunea unui nou orizont.

Desenarea ușilor și ferestrelor constituie, de asemenea, factori importanți de interpretare. La copiii crescuți în familii normale, se desenează ferestre cu perdele și flori, casele sunt, în genere, mai arătoase – sunt locuibile, îngrijite. La copiii orfani, casele au ferestre la marginile casei, care seamănă cu niște caverne. Ferestrele sunt, în genere, închise la aceștia. În schimb, ușile sunt adeseori mai deschise la orfani. De altfel, mărimea ușii crește cu vârsta. La orfani, curba dezvoltării ușii este destul de schimbătoare. De fapt, ferestrele și ușa reprezintă comunicarea cu lumea, este un mijloc de schimbare. Prin ușă se vine și se pleacă de acasă, se primesc musafiri, persoane care vin să încaseze sume pentru apă, lumină etc., prietenii părinților, copiii acestora, rudele. Cu alte cuvinte, ușa reprezintă un factor activ, vital într-o casă. Din acest motiv, desigur, nici un copil crescut în familie nu a desenat casa fără ferestre și uși. În schimb, copiii din orfelinate au dificultăți în această privință.

O altă componentă a casei, hornul, este desenat de două sau chiar de trei ori în desenele copiilor care trăiesc în familii; simbolizează prezența mamei și tatălui, care încălzesc casa, creând confort. La copiii orfani, se află cel mult un horn. Deseori, punctele periferice ale casei sunt îngroșate și

înnegrite la copiii orfani, fapt ce se interpretează ca o luptă de schimbare a personalității pe care copiii orfani o simt prea fragilă.

Casele făcute de copiii crescuți în familie sunt, comparativ cu ale copiilor din orfelinate, mult mai simple, pe când cele ale copiilor din instituțiile de orfani sunt mult mai complexe (desenele), dar mai incoerente și dezechilibrate. Aceste aspecte se datorează diferențelor consolidate în timp, în legătură cu mediul de apartenență. La orfani, au loc unele carențe experimentale, afectivo-pozitive, intelectuale. Desigur, cu cât carențele sunt mai timpurii, cu atât efectele lor cresc și, din păcate, sunt mai greu de recuperat.

Pentru interpretarea desenului casei, se dau maximum trei puncte pentru mărimea și situarea ei în pagină (dacă se află în centrul paginii sau pe centru, laterală sau longitudinală, dar nu prea pronunțat). Pentru acoperiș, se dau maximum nouă puncte, dacă acoperișul este proporțional cu corpul casei, dacă are forma potrivită sau acceptabilă, dacă are unghiuri clare, dacă eforturile de redat perspectiva sunt reușite. Interesează din ce este făcut acoperișul (țigle, olane bine desenate). Pentru detaliile acoperișului, se dau alte nouă puncte dacă este clară prezența hornurilor, amplasarea corectă, forma corectă, proporțiile hornului față de acoperiș, hornul lucrat perfect sau grosier, perspectiva corectă a hornului, dacă acoperișul este desenat peste marginile casei. Interesează dacă e desenată și prezența fumului ieșind pe horn, dar trasat stângaci sau bine desenat. Interesează și ferestruica la pod, prezență, formă; precizia în desenare a ferestruicii este importantă în cadrul celor nouă puncte. Pentru detalii suplimentare, se mai dă câte un punct (giruetă, orologiu, antena TV, fire electrice și streașină).

Corpul clădirii poate aduna 11 puncte prin prezențe de forma corectă (pătrată, dreptunghiulară), luate pereche, două câte două, încercarea de a reda perspectiva – reușită sau nu – pentru cea reușită se dă un punct. Pereții bine desenați se punctează, baza casei, de asemenea, ferestrele 10 puncte, dacă sunt mai multe, bine plasate, cu formă corectă, unghiuri clare, clanțele ferestrelor semnalate, perdele, flori sau alte detalii, grilaje de apărare, raportul dintre ferestre, ca formă, obloane. Ușa are 10 puncte, dacă e prezentă, are poziție și mărime corectă, are clanță, există scară sau treaptă până la ea. Pentru detalii, câte un punct (sonerie, clopoțel - un punct), geam, streașină - un punct (v. și *Revue de neuropsychiatrie infantile et d'hygiene mentale de l'enfance*, ian.-feb., 1966).

Am mai semnalat câteva categorii de teste de dezvoltare. Pe de o parte, **testul Loretta Bender**, care constă în solicitarea de desenare a diferite forme de linii și combinații ale acestora într-o anumită ordine, fapt

ce pune în evidență dezvoltarea capacității de observație, ordine și capacități manuale implicate în diferențierea tipurilor de linii drepte, oblice, cercuri etc. ce se solicită.

Se folosesc și testele fabulelor (L. Düss, 1940), testul sceno-test (elaborat de von Staale). Este un test cu o cutie de jucării, personaje umane, animale, obiecte, prin care copilul este solicitat să organizeze scene imaginare sau legate de evenimente din viața lui sau a altora, observate de el. Bineînțeles, poate să le combine. În teste similare stimulate de acestea, se dau și planșe mai mari, care sugerează subiecte, urmărind ca materialele să se aranjeze sub această incitație. Interesant este și testul de marionete, care, de asemenea, are și alte obiecte jucării și o casetă mare ce reprezintă o scenă în care se poate organiza un subiect cu marionetele.

Și testele de culori preferate sunt folosite din ce în ce mai mult. **Testul lui Pfester al preferinței culorilor**, pus la punct de Heiss Holfman.

Testele de propoziții neterminate sau de povestiri neterminate sunt, de asemenea, mult folosite. În genere, testele proiective sunt de o foarte mare diversitate și tind să se complice. Printre altele, testul lui Coman L. (1961), „Aventurile lui Pate noire" a conturat o nouă metodă de interpretare a tendințelor inconștiente. Și testele de joc de nisip, cele de balet etc. sunt la ordinea zilei. Testul P. N., al lui Coman, implică micul animal cu pată neagră în nenumărate situații pe care cel testat trebuie să le identifice și să creeze o interpretare a ceea ce se întâmplă și ce semnificație are ceea ce se întâmplă. O structură similară are testul de frustrație Rosenzweig, varianta pentru copii. Dar vom descrie acest test la testele de personalitate, cu structură și tipuri de răspunsuri și interpretări. Semnalăm doar faptul că testele proiective devin tot mai complexe și pun în evidență faptul că inteligența umană parcurge o dezvoltare similară, în care este evidentă creșterea intelectualizării.

În fine se folosesc testele implicate în activitatea grafologică.

Pentru persoanele mai aproape de adulți și pentru adulți, există marile categorii de teste proiective, care pun mai mult în evidență structurile personalității, așa că le vom studia la capitolul testelor de personalitate. E vorba de testele Rorschach, Rosenzweig, de frustrație (o variantă pentru adulți și una pentru copii), testul Lüscher, testul Jung (asociativ-verbal). Testul TAT al lui Murray ori testul Szondi etc. sunt importante și oarecum concurente, ca aport, cu testele psihometrice de personalitate.

Am mai expune un test pentru testele de dezvoltare.

E vorba de testul USP – TS. Este un test de sugestibilitate, compus din 30 de rânduri de câte 3 imagini pe un rând, pe o pagină fiind 5 rânduri

(deci, pe de o pagină sunt 15 imagini ce au aceeaşi structură). Se solicită subiectului să spună care imagine din fiecare rând este la fel cu celelalte. Numărul de imagini semnalate, ca fiind diferite de celelalte, arată gradul de sugestibilitate, pentru că imaginile sunt absolut la fel, doar poziţia lor este schimbată. Prin numărul de imagini schimbate, se cotează gradul de sugestibilitate, care este mare la copiii mai mici, apoi scade, pentru ca la pubertate să aibă din nou o creştere uşoară. Testul a fost efectuat la Catedra de Psihologie a Universităţii din Bucureşti, în 1976, când a fost folosit pe 85 de elevi de clasa I, 65 de clasa a IV-a, 45 + 45 din clasele a VII-a şi a VIII-a şi 25 pentru preşcolari (coordonator Ursula Şchiopu).

Interesant, ca structuri, este testul proiectiv pentru realizarea valorilor de fond. Este format din propoziţii neterminate, 5 într-o categorie.

De pildă, se completează propoziţia de mai jos:

1. Cel mai bine este ca (să) ..... (de 5 ori)
2. Cel mai bine este ca (să) ..... (de 5 ori)
3. Cel mai bine este ca (să) ..... (de 5 ori)
4. Cel mai bine este ca (să) ..... (de 5 ori)
5. Cel mai bine este ca (să) ..... (de 5 ori)

Tot de 5 ori sunt aranjate, în ordine, următoarele propoziţii:

1. Cel mai rău este ca (să) ..... (de 5 ori)
2. Dacă toţi oamenii ar fi ..... (de 5 ori)
3. Dacă toţi oamenii ar dori ..... (de 5 ori)
4. Dacă nici un om nu ar fi ..... (de 5 ori)
5. Dacă nici un om nu ar dori ..... (de 5 ori)
6. În viaţă lucrul mai important este ..... (de 5 ori)
7. Eu cred că ..... (de 5 ori)
8. Eu nu cred că ..... (de 5 ori)
9. Cei mai mulţi oameni ..... (de 5 ori)
10. Eu sunt un om ..... (de 5 ori)
11. Viaţa este ..... (de 5 ori)
12. Este vreme ca în viaţă să ..... (de 5 ori)
13. Niciodată nu trebuie să ..... (de 5 ori)

Necompletarea propoziţiilor pune în evidenţă lipsa unei atitudini despre lume şi viaţă. Fiecare set de 5 propoziţii sugerează şi provoacă răspunsuri legate de o formă de interrelaţionare socială şi adaptare morală, de forme de evaluări interioare şi de acceptări de valori.

Este un test proiectiv de profunzime, cu o structură complexă.

CAPITOLUL VII

INTELIGENȚA ȘI TESTAREA EI

Ca și personalitatea, inteligența este de o foarte mare diversitate, care se exprimă, pe de o parte, prin caracteristici calitative, inclusiv meditative, și pe de altă parte, prin diferențieri de performanțe și de câmpuri foarte largi de competențe pe baza unor stocuri de informații facilitate de o bună memorie. A fost implicată în filosofie și în logică, începând chiar cu secolul V î. e. n.

Din punct de vedere psihologic, inteligența a fost definită foarte diferit de numeroasele curente și școli psihologice ce s-au conturat în secolul XX mai ales, dar și de psihologi remarcabili.

Ed. Claparède (funcționalist) a înțeles prin inteligență aptitudinea generală de a rezolva probleme incluse în diferite situații dificile adaptative, idee preluată și dezvoltată de J. Piaget (și el psiholog al grupului de la Geneva). Numai că **J. Piaget** a considerat inteligența subordonată adaptării care se realizează prin asimilare și acomodare de procese intelectuale. Acest atribut al inteligenței a răspuns, în genere, diversității ei.

Inteligența omului modern se dovedește ca o capacitate de rezolvare de probleme din ce în ce mai complexe. S-a creat o situație dilematică privind stabilirea inteligenței ca funcție și ca proces. Pe de-o parte, inteligența este privită ca o capacitate de rezolvare de probleme, pe de alta ca aptitudine de a învăța (Watson), dar pentru mulți psihologi ca aptitudine de a opera cu cunoștințe, nu cu concepte, de a interoga permanent experiența pe care omul o acumulează sub formă de cunoștințe și operații.

Ribot a considerat că inteligența este un proces psihic complex, care posedă numeroase deprinderi intelectuale (numite mai târziu algoritmi) și stocaje de cunoștințe, acestea stând la baza formării cunoștințelor.

Specialiștii în analiza factorială și mai ales **C. Spearman** (1863-1945)[1] au considerat, în 1904, că inteligența este nu un proces de o structură complexă ce dispune de un factor general și de factori specifici (deviza numărului de inteligențe). Factorul G (general) este cel mai prezent în

[1] C. E. Spearman a expus prima dată ideea analizei factoriale în *American Journal of Psychology*, cu titlul „General intelligence effectively determined and measurement".

structurile existenţiale. Teoria funcţionalistă a creat inteligenţei o funcţie nouă, prin care aceasta a fost combinată cu alte caracteristici ale sistemului psihic pe care le concretizează, temperează sau stimulează, dacă sunt pozitive pentru adaptare.

De fapt, filosofia, dar şi psihiatrii au fost printre primii care s-au ocupat de cercetarea inteligenţei. Rieger de la Wirzburg (1885) a elaborat chiar o serie de teste pentru determinarea inteligenţei debililor mintal. Kraepelin şi colaboratorii săi au făcut, de asemenea, încercări în acelaşi sens. În 1889, Fr. Galton care testa praguri senzoriale, măsurători într-o formulă de reflexe psihologice considera că testează inteligenţa. Iar prin 1890, J. de Keeb Cattell a elaborat o serie de teste cu aceeaşi menire.

Rossolimo, la Paris, a încercat, de asemenea, elaborarea unor probe psihologice pe seama căutării inteligenţei.

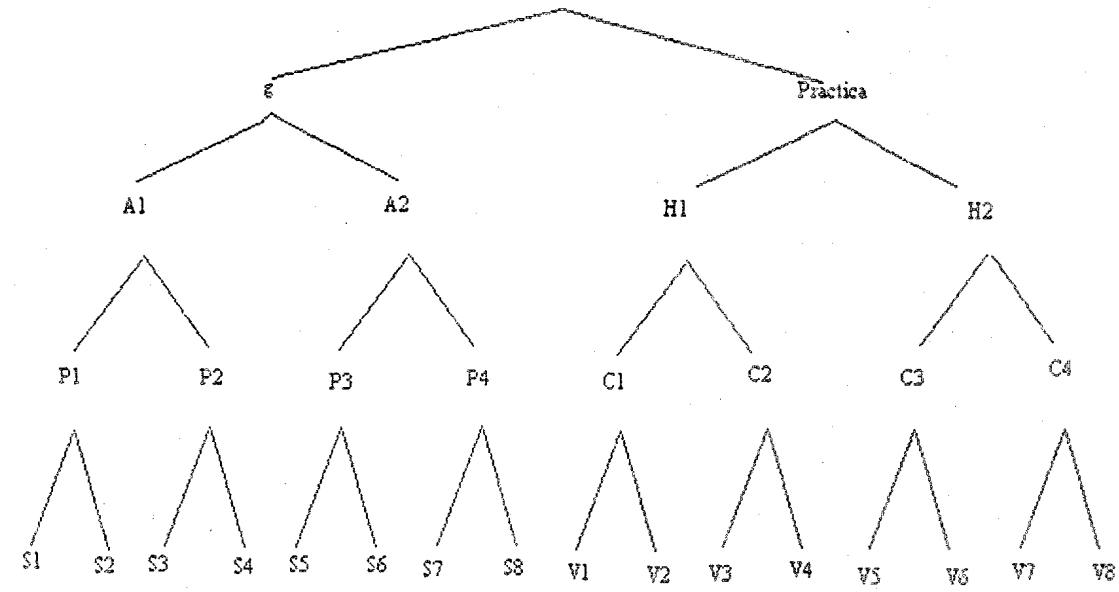
Factorii specifici, prin prezenţa lor, fac astfel ca toate testele de inteligenţă să dea coeficienţi de corelaţie diferiţi. Ca atare, actul de cunoaştere implică, după C. E. Spearman[1], pe de o parte observaţia (percepţia), educaţia, relaţia şi prezenţa lor supremă cu prezenţa corelaţiilor şi ordonarea lor. Alţi specialişti în analiza factorială, precum K. J. Holzinger şi H. Harman (1938) au pledat pentru o variantă multifuncţională (factor general, factori de grup şi factori specifici ai inteligenţei). Thurstone L. L. (1935) a nominalizat[2] ca factori comuni: factorul V de înţelegere şi comprehensiune verbală, factorul P de rapiditate perceptuală, factorul I de gândire inductivă, factorul N (factor numeric), de fidelitate a perceperii şi operării cu numere, factorul D, de gândire deductivă, factorul W, de fluctuaţie verbală, factorul M, de memorie şi factorul S, de spaţializare (vezi pagina 137).

Cea mai mare complexitate şi diferenţiere factorială a inteligenţei a realizat-o J. P. Guilford, care a identificat în inteligenţă 3 dimensiuni, operaţii, conţinuturi şi produse. Conţinuturile implică straturi figurale, simbolice, semantice şi acţionale (care acoperă adaptarea inteligenţei cu caracteristicile existenţiale). Operaţiile implică evaluări convergente, divergente, mnemice şi cognitive, iar produsele implică: mutaţii, clase, relaţii, sisteme, transformări şi duplicaţii.

---

[1] Opera principală a lui C. E. Spearman se numeşte *The Abilities of Man. Their nature and Measurement* (1927).

[2] Prezintă importanţă lucrarea lui L. L. Thurstone *Multiple Factor Analysis* (1947).



A – asociații
P – percepții
S – senzații

Diagrama 1
Modelul ierarhic al aptitudinilor
intelectuale factoriale, după C. Burt (1949).

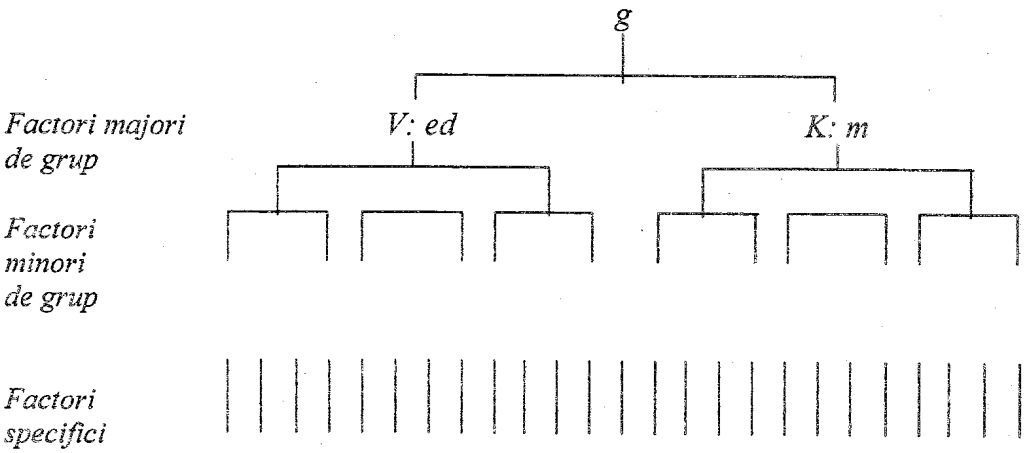


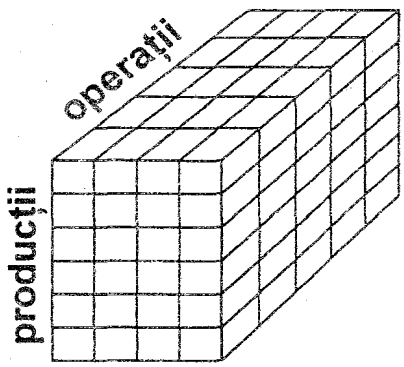
Diagrama 2
Diagrama ierarhică a concepției lui Vernon
privind factorii spirituali intelectuali.

Thurstone L. L. a considerat flexibilitatea ca pe un factor asemănător cu cel de plasticitate. S-a referit la grade de rigiditate prin care se exprimă lipsa flexibilității și grade de sensibilitate la deteriorare sau debilitate mintală. A atras atenția și asupra factorilor de globalizare, prin care se fac integrări mai largi sau mai înguste ale situațiilor complexe problematice dintr-o soluție. În fine, s-a referit și la factori de flexibilitate. La rândul său, **E. L. Thorndike** a observat mai multe feluri de inteligență și anume: inteligența concretă specifică la subiecții cu mare randament în activități concrete, practice, și obiective. Cei ce au inteligență concretă observă repede și clar relațiile dintre evenimentele percepute. În această categorie, **Thorndike** a integrat și artiștii. Complementar, inteligența abstractă se compensează în abordarea eficientă de a opera numai activată cu simboluri matematice, verbale și discuții filosofice, meditative etc. A treia formă de inteligență socială, sesizată de Thorndike, este a inteligenței care generează o adaptare rapidă și completează bine, la caracteristicile mediului social, inclusiv la condițiile schimbărilor acestuia. Randamentul activității intelectuale nu este stabil. Oscilațiile se datorează multor cauze și condiții. Este bine însă să se țină seama de ele. Oboseala din orele mai târzii, din preajma mesei, starea psihică din zilele mai grele și încărcate sau după un eșec sau o problemă mai delicată din familie etc., influențează activitatea intelectuală. Și condițiile ecologice sunt influențabile ca și frigul, vara foarte încărcată de ploaie și nori, când poate să fie mai proastă vizibilitatea, dar provoacă și stări deosebite la persoanele reumatice sau meteosensibile.

Treptat, s-au pus în evidență utilizarea de operații și importanța conceptelor. Între timp, J. Piaget a efectuat o analiză psihogenetică a inteligenței, pe care a privit-o ca pe o structură achizitivă de operații cognitive sub influențele stocajului de cunoștințe. Inteligența achiziționează cunoștințe, dar și moduri de abordare logice, inductive, deductive, cauzale și numeroși algoritmi operaționali spre vârsta de 11-18 ani și devine încărcată de valorizări. J. Piaget a explicat, în studiile sale, și inteligența implicată în condițiile morale cu structuri adaptative complexe.

Pe măsură ce s-au dezvoltat testele de inteligență, s-au pus în evidență tot mai numeroase feluri de inteligență. Factoriciști, împreună cu **C. Spearman**, au stimulat această direcție de măsurare a intercorelațiilor din sistemul psihic și structurile lui active și potențiale. Pe acest fond, s-a dezvoltat pe de o parte ideea că orice structură psihică este o constelație de implicații și corelații complexe provocate de situații și de competențele adaptative, în care inteligența este un factor de prim ordin. La acestea s-au

adăugat şi alte interogaţii legate de inteligenţă şi aptitudini, pe de o parte şi de inteligenţă şi creativitate, pe de altă parte. Inteligenţa sub semnul acestor interogaţii a intrat într-o fază de identificare a felurilor ei, în funcţie de factori mai importanţi. Printre adepţii analizei factoriale din prima generaţie din România face parte şi **N. Mărgineanu** (1905-1980), care a publicat studiul *Sur l'analyse des "facteurs" psychologiques*. Dar contribuţia cea mai complexă s-a întâmplat prin anii 1967, chiar dacă a început pe la mijloc de secol XX, când **Guilford** a fost ales preşedinte al Asociaţiei Internaţionale a Psihologilor şi a prezentat prima versiune a modelului psihologic al inteligenţei ca fapt mult mai complex decât considera Thurston şi alţi psihologi descoperitori de forme de inteligenţă. În modelul lui Guilford a intrat şi creativitatea ca formă de gândire divergentă, complementară într-un fel celei convergente a inteligenţei.



Modelul intelectului, în optica lui I. P. Guilford:

1. Conţinut (aptitudinile intelectuale);
2. Operaţii (latura operaţională);
3. Produse (implică performanţele).

Din cele 120 aptitudini cuprinse în modelul din figura dată, doar 81 sunt unice, după Guilford. Acestea ocupă 77 de celule ale modelului. Diferenţa de număr trebuie atribuită după autor faptului că în unele celule nu au fost încă depistaţi factorii corespunzători. În alte celule există chiar o pluralitate de factori.

Modelul lui Guilford a fost privit cu interes – şi precum se întâmplă întotdeauna, şi cu oarecare interogaţii. Omniprezenţa inteligenţei apărea excesiv de monarhică după unii, în model. Inteligenţa este mult influenţată de afectivitate, care este un fel de puls al vieţii active. Planul afectiv reconstituie de fiecare dată în forma sa relaţii subiect-obiect. Chiar I. M. Nestor[1] a tratat problema inteligenţei ca multilaterală (indiferent de modelul intelectului al lui Guilford, care încă nu apăruse). **E. Claparède** (1863-1940) şi apoi **J. Piaget** (1896-1980) au contribuit la constituirea unui suport pentru teoria şi modelul lui Guilford, prin ideea că performanţa este condiţionată şi relativ semiimportanţă, adică devine operaţie şi producătoare de produse ca structură de normalitate, iar eşecul devine relativ important

[1] I. M. Nestor, *Diagnosticarea inteligenţei copiilor între 9-14 ani*, 1937.

pentru că pune în evidență neimplicarea inteligenței. Se descoperise faptul că elevii foarte buni nu acoperă întotdeauna nivelul cel mai înalt de inteligență. Capacitatea de a rezolva probleme nu este mai importantă pentru că, în timp ce inteligența gestionează mersul competențelor și a ceea ce este implicat în adaptare – creativitatea se mobilizează în fața necunoscutului, a probabilului, a greșelii necalificabile. Există niveluri pe aceste planuri și aspecte diferite. Așa, de pildă, există școlari oligofreni care pot rezolva impecabil probleme aritmetice de diferite categorii pe care nu le pot rezolva persoane cu inteligență normală. În acest context fierbinte și încă nu deplin clarificat a avut loc o situație mai deosebită cu privire la inteligență. E vorba de evenimentul Binet-Simon.

Inteligența se valorizează complex în perioada de intensă dezvoltare socială.

• La începutul secolului XX, a existat un val de schimbare în mentalitatea oamenilor. Printre altele, începuse să se înțeleagă valoarea socială a școlarizării și se făcea o pledoarie foarte puternică în favoarea învățământului primar obligatoriu. Acesta a început să se organizeze în diferite țări. În Franța, a apărut, însă, faptul că procesul de alfabetizare era foarte complex și dificil pentru mulți copii. Erau mulți copii cu handicap intelectual? Sau era încă neorganizat sistemul de învățământ? Poate și una și alta... În aceste condiții, Ministerul Învățământului Public a organizat comisii de profesori (chiar de la Sorbona) pentru studiul și soluția acestor probleme. **A. Binet** publicase deja câteva idei interesante cu privire la abordarea problemelor inteligenței[1], iar **dr. Simon** se ocupa de handicapul intelectual. Au fost solicitați și invitați în comisia ce se ocupa de problemele inteligenței. Acestea s-au petrecut în 1903. În 1905, Binet-Simon au alcătuit primul proiect al unei scale a inteligenței. În 1908, scala a fost mult îmbunătățită. S-a lucrat apoi la o a doua îmbunătățire. Scala de inteligență, astfel îmbunătățită, a apărut în 1911, dar A. Binet a murit în acel an. Varianta scalei de inteligență, din 1911, a avut însă o cotă de interes foarte mare. A fost tradusă și adaptată de numeroase universități, mai ales din S.U.A., dar și în Europa, și în România, de către Fl. Ștefănescu-Goangă, profesor universitar la Cluj. După cum se știe, Ștefănescu-Goangă a lucrat la Laboratorul de la Leipzig – și-a dat doctoratul cu W. Wundt, și și-a publicat teza de doctorat în revista arhicunoscută a lui Wundt, care publica la Revista Centrului de Laborator din Leipzig, lucrările ce se efectuau acolo.

---

[1] Printre altele, A. Binet, „La mesure de la psychologie individuelle", în *L'anée psychologique*, 1895, p. 433.

De ce a avut succes scala de inteligență Binet-Simon? Pentru că s-a centrat pe o optică originală și credibilă – care constă în ideea că în anii de creștere se dezvoltă treptat și procesele psihice – și evident și inteligența. A. Binet a acordat importanța relațiilor dintre vârsta cronologică și vârsta mentală, cu sublinierea că dezvoltarea celor două caracteristici nu au ritmuri de dezvoltare egale. Poate exista o vârstă de creștere a inteligenței, sincronizată cu aceea a creșterii totale biologice, dar se poate ca vârsta mentală să rămână în urmă față de sectorul creșterii vârstei cronologice, ceea ce va duce la interzicerea dezvoltării mentale, sau se poate ca vârstele mentale să aibă un ritm de creștere mai activ decât al vârstei cronologice. Pe seama numeroaselor căutări de a găsi un sistem de testare a acestor idei, A. Binet a împărțit anul pe luni, în care să se implice vârsta cronologică și intelectuală, ceea ce a dus la întrebări gradate de inteligență, relativ egale numeric pentru cele 6 momente semnalizatoare ale scalei de evaluare cronologică, scală aflată sub controlul obiectiv al timpului. S-au alcătuit întrebări pentru fiecare lună și an. În acest context, un copil de 6 ani și 8 luni, dacă răspunde la 2 întrebări (itemi) -elaborate pentru vârsta de la 6 la 7 ani – are vârsta mentală doar de 6 ani și 4 luni (sau dacă sunt 10 întrebări pentru fiecare an ar fi de vârsta de 6 ani și 2 luni).

Prin implicarea antecedentelor de mai sus, în alcătuirea testului de inteligență, A. Binet a emis și alimentat una din marile probleme prin implicații în procesul dezvoltării psihice – și anume că în procesele psihice, nu se dezvoltă toate deodată în același ritm cu dezvoltarea fizică. Activitatea Binet-Simon, mai ales din anii 1905 – 1911, a fost de validare corectă a acestei preconcepții prin gradarea întrebărilor, ca dificultate și ca număr, și concordanțe numerice plauzibile dintre vârsta cronologică și vârsta mentală.

Ca ordine de progres în alcătuirea scalei Binet-Simon, s-au conturat următoarele:

- S-a elaborat un grup de probe de inteligență, în 1905, ce au constituit elementele de bază ale scării metrice a inteligenței.
- S-au efectuat perfecționări între 1908-1911.
- Inteligența poate fi definită ca o achiziție progresivă de mecanisme intelectuale de bază, ce se pot rezuma (în maturitate) ca rectitudine, în comprehensiune, invenție, direcție, cenzură.
- S-a deschis un nou drum în domeniul psihologiei aplicate.
- S-au concentrat punctele de plecare ale testelor de cunoștințe și de inteligență.

- În 1916, s-a făcut o revizuire completă a scalei Binet-Simon, numită STANFORD – BINET, extinzându-se scala (etalonată) la 90 itemi pe o arie largă de la 3 la 19 ani.
- În 1932, scala a căpătat 2 forme, L şi M, fiecare de câte 129 itemi.
- A. Binet recomandase, de la început, precauţiune în utilizarea testelor. (Întârzierea mentală se reflectă în nivelul cunoştinţelor şcolare.)
- Testele Binet-Simon au o mare răspândire, dar şi îmbunătăţiri. S-au realizat şi adaptări pentru surdomuţi, nevăzători, deficienţi senzoriali.

După A. Binet, inteligenţa poate fi definită (considerată) ca o achiziţie permanentă progresivă de mecanisme intelectuale de bază, ce se pot rezuma în atitudine de comprehensiune, invenţie, direcţie şi cenzură, dar mai ales cunoştinţe.

Scala din 1905 a cuprins 30 de întrebări – probleme (itemi) aşezate în ordine de dificultate crescândă. Scala din 1908 a avut, deja, o formă aranjată pe vârste. Erau grupaţi câte 7 itemi pentru vârsta de 6 ani, 8 pentru 7 ani, 5 pentru 10 ani. Prima revizie complectă a scalei a fost efectuată în 1916, de L. Teman. Numărul itemilor s-a extins la 90, iar vârstele testate, de la 3 la 19 ani.

• Scala Binet-Simon a contribuit foarte mult la dezvoltarea testelor de inteligenţă şi prin ordinea operaţională sugerată cu privire la problemele inteligenţei.

A. Binet şi dr. T. Simon[1] au lucrat întâi pe copii normali de 3 ani şi câţiva copii cu deficit intelectual (5). Întâi, a organizat itemul 6, ca limită superioară a idioţilor (adulţi), itemul 9, limita superioară a copiilor de 3 ani, itemul 14, limita medie a copiilor de 5 ani, itemul 16, limita copiilor imbecili, itemul 23, pentru intelect de limită adult[2].

Scala din 1908 avea 7 întrebări pentru 6 ani, 8 pentru 7 ani, 5 pentru 8 ani, 6 pentru 9 ani, 5 pentru 10 ani. Scala din 1911 (anul morţii lui A. Binet, la 54 de ani) a ţinut cont de criteriul testelor pentru vârstele mici (care erau prea uşoare) şi pentru vârstele, pentru care întrebările erau prea grele, impunându-se deci noi schimbări.

Pentru 3 ani, s-au dat itemii: 1. Să spună numele lor de familie, 2. Să repete 2 cifre, 3. Să enumere şi să denumească structurile dintr-o imagine, 4. Să repete 6 silabe, 5. Să se arate la cerere: nasul, ochii, gura.

---

[1] Dr. Théodore Simon (1873-1961) a fost medic la azilul de psihiatrie din Perray-Vaucluse (Seine).

[2] Scala Binet-Simon a organizat nivelurile de inteligenţă normale, subnormale şi supra normale.

Pentru 4 ani: să repete 3 cifre, să-şi spună sexul, să numească cheia, cuţitul, banii, să compare două linii.

Pentru 5 ani: să repete fraze de 10 silabe, să numere 4 lei, să compare 2 greutăţi, să copieze un pătrat, joc de răbdare.

Pentru 6 ani: să numere 113 lei[1], să spună la ce folosesc unele lucruri date, să deosebească dimineaţa de seară, să copieze o figură, să facă unele comparaţii estetice.

Pentru 7 ani: să descrie un tablou, să numere 9 lei dintre care 3 dubli, să arate mâna dreaptă, urechea stângă, să numească 4 culori, să execute 3 sarcini.

A. Binet a abordat problemele funcţionalităţii interpretative a testării. A afirmat şi faptul că în răspunsuri se manifestă tipuri de inteligenţă.

Binet a mai efectuat şi alte proiecte de teste. Printre altele, a efectuat un test de însărcinări. Solicitarea se referea la executarea de sarcini date. Cam la fel au făcut teste şi Bobertag, Poppenbreuter etc. La acestea se adaugă un test de completare a unor figuri. Un alt test era de recunoaştere a unor tipuri în desene de oameni (ochi, gură, nas, sprâncene etc., 1908). Alt test efectuat de Binet a fost unul de completare de tablouri. Se solicită şi desenarea tablourilor. De astădată, tablourile date trebuiau apreciate ca frumoase sau urâte. A elaborat, de asemenea, un test de definiţii, de noţiuni (se solicită şi asemănări şi deosebiri). Testul era compus din desene de furculiţe, linguriţe, cuţite etc. Definiţiile trebuiau elaborate abstracte şi concrete. Un alt test Binet a fost: metoda celor trei cuvinte. Se dădeau 3 cuvinte, solicitându-se alcătuirea de propoziţii din ele (principiul lui Masselm). Cuvintele trebuiau să fie substantive şi adjective. Se cereau şi descrieri, definiţii. Un test de desfăşurare, decupaj de reprezentări spaţiale al lui Binet, consta în faptul că se dădeau coli subiecţilor. Acestea erau împăturite şi cu tăieturi. Se solicita desenarea lor.

Iniţiativa creativă a lui A. Binet a avut efecte. Au apărut numeroase teste de inteligenţă – nu numai ca revizii ale testului Binet-Simon, ci şi de forme de inteligenţă specială (Omwake, More, Hunt). Acesta din urmă a efectuat „The measurement of social intelligence" (Journal of applied Psychology vol XII, 1925 pg 317-334).

• Există o evoluţie a vieţii şi, în cadrul ei o evoluţie şi o involuţie a inteligenţei, sub forma unei curbe. J. Piaget a considerat[2] că dezvoltarea psihică este relativ subordonată dezvoltării inteligenţei care parcurge

---

[1] Itemii descrişi sunt ai versiunii româneşti, folosite, mai ales, la Univ. din Cluj, prin deceniul 2 al sec. XX.

[2] J. Piaget, *Psihologia inteligenţei* (tr.), Bucureşti, Ed Ştiinţifică, 1965, pg. 169.

următoarele etape: a formării inteligenței senzitivo-motorii - are la bază scheme de acțiuni instinctive care se modelează sub influențele asimilării și acomodării. Această etapă se formează și are funcționalitate până la 2 ani (de fapt, J. Piaget face prin stadiile descrise o evocare latentă a evoluției de la Homo Sapiens înainte).

- Etapa următoare, până aproximativ la 4 ani, se caracterizează prin constituirea gândirii simbolice și preconceptuale.

- De la 4 la 7 ani, urmează etapa dezvoltării gândirii intuitive.

- De la 7 la 11/12 ani, se formează gândirea formală reflexivă și de la 11/12 ani la 14 ani, gândirea abstractă conceptuală internă formală.

Organizația Mondială a Sănătății (OMS) consideră că până la 45 ani se trăiește prima etapă a vieții de achiziție și dezvoltare a inteligenței. Urmează, până la 59 de ani, o largă experiență maturizantă (vârsta mijlocie), după care până la 71 de ani începe un lent declin de inteligență ca apoi până la 90 de ani și după, declinul inteligenței să devină mai evident -- e vârsta de regresie a bătrâneții[1].

• V. Bayley, încercând și el o etapizare a vieții, consideră că între 22 și 44 de ani se poate vorbi de tinerețea inteligenței, între 45-60 de ani, de o vârstă de stabilitate, de la 60 la 80 ani de o vârstă de adaptare, și de la 80 la 90 de ani de bătrânețe. După 90 de ani, începe vârsta declinului intensiv al inteligenței.

Testul Binet a produs o mult mai mare impresie explozivă, dat fiind faptul că era implicat într-o teorie, aceea a formei, de corelația dintre dezvoltarea cronologică și a inteligenței, teorie ce latent era implicată în numeroase tentative ori elaborări de teste – dar nu era explicitată și extinsă ca principiu de acoperire a dezvoltării inegale psihice pe plan primordial al inteligenței, și nu numai.

Testul Binet-Simon a fost prelucrat și adaptat mai ales de Terman (1877-1956), care a făcut, în 1916, prima revizie (Stanford-Binet scale). Etalonarea s-a extins la 91 itemi – de la 3 la 13 ani, plus un nivel adult matur și unul adult superior. S-au făcut numeroase schimbări. Toate aceste revizii au avut în vedere doar copiii albi. Scala din 1937, denumită Terman-Merrill, a căpătat 2 forme, fiecare de 129 itemi. Validarea a avut loc pe 2 300 de copii: 1 700 normali, 200 superior dotați sau cu deficit intelectual, și 400 adulți.

---

[1] În ultimii 2 ani ai secolului XX și începutul sec. XXI, a crescut în U.S.A. (mai ales, dar și în Europa) interesul pentru „protezarea" inteligenței. Se efectuează numeroase lucrări în această problemă. Printre altele, în România, Martin Nicolae a efectuat, în 2001, o lucrare privind compensațiile legate de inteligență după 35 de ani.

Scala a mai fost îmbunătățită de Maud A. Merrill în 1960. O revizie franceză (de Réné Zazzo) a apărut în 1966. Scala Binet-Simon a introdus sistemul propriu al unei scale matrice, prin prezentarea itemilor și organizarea situațiilor și strategiilor incluse în compoziții de complicare gradată a solicitărilor. Mai ales în ultima variantă ca modificări, s-au efectuat reajustări, reorganizări ale grupajului pe vârstă a itemilor, prezentate în varianta anterioară.

Patru itemi ai nivelului de 10-11 ani au fost mutați la nivelul de 12 ani, itemii de la nivelul de 12 ani au trecut la nivelul de 15 ani, iar cei trei itemi ai nivelului de 13 ani, plus alți doi itemi noi, au constituit nivelul adult în noua formă a testului (1911). Nu au fost elaborați itemi pentru nivelele de 11, 13 și 14 ani, care păreau a fi foarte influențate de învățătura școlară. Binet a fost influențat în activitatea legată de inteligență – de fiicele sale (Madelaine și Alice). De fapt l-au atras foarte mult diferențele individuale ale dezvoltării. Poate fi considerat unul din inițiatorii psihologiei diferențiale privind inteligența[1].

• **L. M. Terman** a murit în 1969. M. Merrill a continuat activitatea începută privind o altă revizie, care a apărut în 1960. Au fost testați din nou 4 498 de subiecți de la 2 la 18 ani. Scala a devenit de o singură formă mută. S-au introdus vârstele de 17 ani și 18 ani și s-a extins calculul statistic al variantelor. Scalele elaborate dau explicații, încărcate de instrucțiuni, prezentarea sistemului de evaluare a rezultatelor parțiale și a celor globale. Aceste scale au pus în evidență faptul că la vârstele adulte, inteligența nu mai are curbe de creștere.

Scala Terman a difuzat reprezentarea distribuției gradate a inteligenței, în clase foarte ridicate (de 140-169 Q.I.), superioară (120-139 Q.I.) a inteligenței mijlocii ridicate (120-119 Q.I.), mijlocii (90-104 Q.I.), mijlociu inferior (89-80 Q.I.), cu deficit intelectual de limită (79-70 Q.I.) și cu deficit mental (Q.I. 60-32).

Terman L. M. a fost un mare admirator al lui A. Binet. A considerat că scala Binet-Simon reprezintă cea mai importantă contribuție din întreaga istorie a psihologiei. El a efectuat, însă, o foarte importantă contribuție tehnologică a testelor inspirate din concepția și modelul Binet-Simon și anume a modificat ponderea diferitelor tipuri de caracteristici psihice solicitate.

---

[1] V. A. Binet, *La mesure de la Psychologie Individuelle*, în *L'Annee Psychologique*, 1895, p. 433.

Factori incluşi	Binet-Simon	Terman	Stanford-Binet
1. informaţii	18%	7%	5%
2. înţelegere	39%	52%	54%
3. memorie	34%	20%	20%
4. operaţii	4%	13%	13%
5. desen	4%	4%	4%
6. sarcini	2%	4%	4%

• O variantă (după Terman) a alcătuit, în România, Ştefănescu-Goangă[1], în 1940. Scala românească, alcătuită şi folosită la Universitatea din Cluj-Napoca, a folosit itemii de la 3 până la 11 ani (6 itemi pentru fiecare an, câte unul pentru 2 luni şi câte 4 itemi pentru 3 luni), pentru 11-14 ani şi vârstele adulte. Ştefănescu-Goangă a prevăzut şi timpul de rezolvare pentru fiecare vârstă.

Testele Binet-Simon au o foarte mare răspândire. Variantele Stanford-Binet şi Terman-Merrill se folosesc în validarea altor teste. Herdeschée D. a efectuat, în 1915, o adaptare specială pentru surdo-muţi, apărută în *Zeitschrift für Ang. Psych.* 16, 1920, iar Haines T. N. a efectuat, în 1916, o adaptare pentru nevăzători, efectuată ulterior în *Psychologische Rev. Managr.*

În acelaşi sens, a lucrat Hayes B. P. pentru copii cu deficit de văz, în 1943. Aceste revizii au servit ca punct de plecare pentru alte baterii, pentru copii cu deficit şi tulburări senzoriale. Bateria lui A. Binet si variantele ce au apărut fac parte din categoria testelor analitice de inteligenţă.

*

* *

O altă categorie de teste de inteligenţă au fost efectuate de către **David Wechsler**. Acesta s-a născut la Bucuresti. în 1896. Bateria sa se aplică individual peste tot, o baterie de testare analitică a inteligentei. A elaborat o versiune pentru adulţi, în 1939, revizuită în 1955. si una pentru copii şi pentru preşcolari, în 1949.

Bateria pentru copii are denumirea de Wais, cea pentru adulţi se numeşte Wechsler-Bellevue, iar cea pentru preşcolari se numeşte WIPSI. Bateria Wechsler de bază are 2 părţi, prima cu 5 grupări. Prima grupare are 30 itemi de dificultate gradaţi privind cunoştinţele foarte generale,

[1] F. Ştefănescu-Goangă, *Măsurarea inteligenţei, revizuirea, adaptarea şi completarea scării de inteligenţă Binet-Simon*, Editura Institutului Psihologic al Universităţii din Cluj, 1940. Echipa de lucru a fost formată din A. Roşca, M. Beniuc, Ciprian Todoranu.

întrebările fiind saturate în factori sociali şi culturali. Pentru reuşită maximă se acordă 30 de puncte. A doua grupare cuprinde 14 itemi de semnificaţii ce trebuiesc înţelese; se cotează cu câte 2 puncte un item, ceea ce înseamnă în total 24 puncte. Dacă răspunsul nu este clar şi corect, se dă doar un punct. Dacă la 3 itemi consecutivi se greşeşte, se dau 0 puncte şi se întrerupe testarea. Itemii acestei secvenţe sunt mai complecşi, se referă la semnificaţii incluse în reacţii umane. Pe lângă factori sociali de înţelegere, secţiunea aceasta solicită şi atitudini morale.

A treia grupare constă în probleme aritmetice gradate ca nivel de dificultate. Conţine 16 itemi. Afară de probleme, conţine şi serii de cifre, cifre în ordine crescândă şi cifre în ordine inversă. Ca atare, solicită operarea cu cifre ca simboluri şi expresii ale cunoştinţelor. Implică şi rezolvarea de probleme.

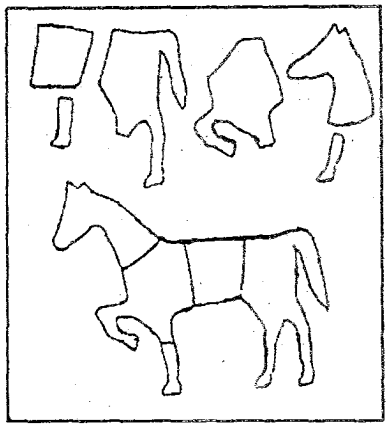
Urmează un test de similitudini pentru copii sub 8 ani şi cei presupuşi cu retardări de dezvoltare intelectuală pentru copii de peste 8 ani (28 de puncte).

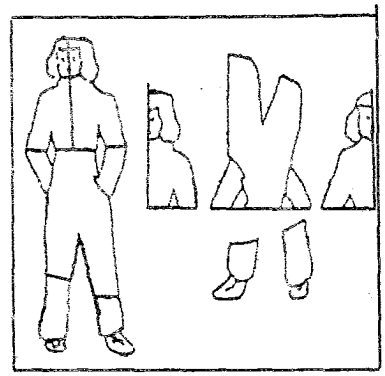
În fine, ultimul test verbal este de vocabular. Cuprinde 40 de itemi (80 de puncte).

Partea a II-a a testului e compusă din probe nonverbale.

Primul test din această categorie este de 20 de imagini cu lacune (20 puncte). Al doilea test din acest lot este de aranjamente de imagini pentru a reconstitui o întâmplare (povestire). Se dau maximum 57 puncte. Testul are elemente proiective. Solicită gândirea în situaţii perceptive ce se cer ordonate. Este şi pentru copii cu întârzieri mentale. Al treilea, test din seria a doua, este de aranjare de cuburi după modele date. Aranjamentele au dificultăţi crescânde. Se solicită operaţii complexe de gândire, de logică spaţială. Este un test saturat în factori intelectuali (53 puncte). Urmează o probă de asamblare de imagini (manechin, cal, figură de om şi automobil - maximum 84 puncte). Pune în evidenţă facultatea inteligenţei combinatorii exacte încărcate de reprezentări, de reconstituiri logice.

A fost construit pentru copii de la 10-11 ani în sus şi a fost folosit pentru prima dată în 1929. Este o baterie ce cuprinde 6 teste. Doar cel de desen este original. În schimb este originală finalizarea testării prin profiluri psihologice interesante.





Imagini Wechsler.

Descrierea bateriei. Din cele 6 teste ale bateriei, primul cuprinde 16 serii de imagini (câte 4), aşezate în dezordine, urmând ca acestea să fie aranjate în ordine de către cel ce este testat (testul durează 5 minute, şi fiecare serie aranjată corect primeşte un punct).

Al doilea test al bateriei este compus din 2 serii de câte 6 cifre (durează tot 5 minute). Fiecare serie trebuie completată cu câte 2 cifre în funcţie de ordinea implicată în seria respectivă. Se acordă un punct, dacă ambele cifre adăugate sunt corecte şi o jumătate de punct, dacă o cifră din cele 2 este corectă, inclusiv din punctul de vedere al poziţiei.

Al treilea test este de fraze. Cuprinde serii de câte 3 cuvinte, din care trebuie să se alcătuiască cât mai multe propoziţii. Fiecare realizare corectă se notează cu un punct. Se dau, apoi, 6 serii de cuvinte pentru alcătuirea de fraze ce se notează cu 3 puncte. Total 27 de serii de cuvinte ce pot aduce 50 de puncte. Testul frazelor este saturat de factori de creativitate.

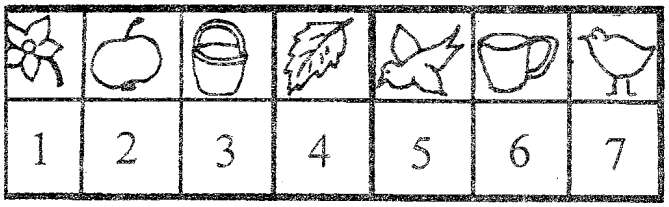
Testul 4 este de lacune în 24 de imagini şi de completare a acestora.

Testul 5 este de alcătuire de desene. Se solicită să se facă cât mai multe desene din 4 linii, minimum 3 într-o căsuţă. Nu e voie să se folosească decât o singură dată cele 4 linii date în prima parte a testului (partea A). În partea B (a doua a acestui test) şi partea C (a treia) se află combinaţii de linii. În partea a treia, C, instructajul este mai puţin fericit. În total, există patru grupe de semne şi se dau 1,2 sau 3 puncte, în funcţie de utilizarea semnelor date. Şi acest test este saturat de creativitate.

Testul 6 este de analogie. Se cere subiectului să deseneze o a patra figură care să semene cu a treia, aşa cum seamănă a doua cu prima. În total sunt 20 de analogii. Se dă câte un punct pentru fiecare răspuns corect. Testul

cuprinde numeroase cotaţii şi interpretări. Notele bune se convertesc în decile (pe vârstă) de la 11 la 17 ani şi separat de la 18 ani la adulţi.

Urmează două tipuri de teste, coduri. Codul A este format din figuri geometrice, date ca model la începutul paginii – ce trebuiesc completate. Se solicită atenţie şi inteligenţă practică, abilităţi motorii (50 de puncte maximum). Codul B e compus din cifre şi semne diferite (93 exerciţii). Se dau 90 de puncte, pentru realizarea deplină. Ultima probă este de labirint. În testele Wechsler s-a renunţat la etalonul V. M. (vârsta mentală). Se lucrează cu Q.I. toate probele au timpul dat. Se notează depăşirile de timp.



Test Cod-

Scalele de inteligenţă Wechsler fac parte din bateriile individuale de testare analitică a inteligenţei prin probele sale.

Scala Wechsler-Bellevue (pentru adulţi) a fost revizuită în 1959, când a căpătat denumirea de scala Wais.

Wechsler D. a considerat inteligenţa ca pe un fel de energie, asemănătoare cu electricitatea, metaforic privind denumirea este interesantă. Aceasta cu atât mai mult cu cât electricitatea este o formă de energie ale cărei efecte multilaterale (termice şi calorice) pot fi măsurate, fapt ce se manifestă (ca multilateralitate) şi în inteligenţa umană. E adevărat şi că, în ceea ce priveşte inteligenţa ce poate fi măsurată doar pentru produsele sale, performanţele pun însă în evidenţă activismul ei multilateral. În esenţă, Wechsler a folosit notele T, fapt ce a fost criticat de unii psihologi (Pierrot, Hall W. E. (1960), Gacadorb W.), mai ales pentru faptul că Wechsler a neglijat factorul social în scalele sale. Totuşi, bateriile Wechsler se folosesc foarte mult, chiar dacă e vorba de un test cu uzanţă individuală. Prin 1999, a început să circule o nouă variantă. Varianta pentru şcolari are o bună validitate şi pune în evidenţă cu finețe subiecţii cu handicapuri intelectuale. Testele Wechsler au în orice caz diagnostice mai fine decât bateria Stanford-Binet în cazurile de psihopatii. Permite să se stabilească "indicele de deteriorare" şi "indicele de schizofrenie". Wiski (testul pentru preşcolari) a fost adaptat în Franţa, în 1972, în varianta WPPSI (Wechsler Preschool and

Primary Scale of Intelligence, 1967). Din scală s-au eliminat probele mai grele (de asamblare şi aranjare de imagini şi s-au introdus sarcini de desenare de figuri geometrice. Codul de substituit a fost înlocuit cu un test mai uşor şi concret numit "căsuţele animalelor"). Au fost studiate şi caracteristicile diagnostice cronice ale scalelor Wechsler (de A. S. Binet şi de alţii).

*

* *

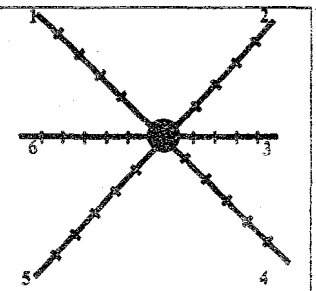
Un test de asemenea de mare circulaţie este testul analitic de inteligenţă Mesilli (TAI). Este un test creion-hârtie atingere. Se aplică individual şi colectiv.

Tabelele se măsoară pe un profil ce permite să se determine tipul de inteligenţă pe schema următoare:

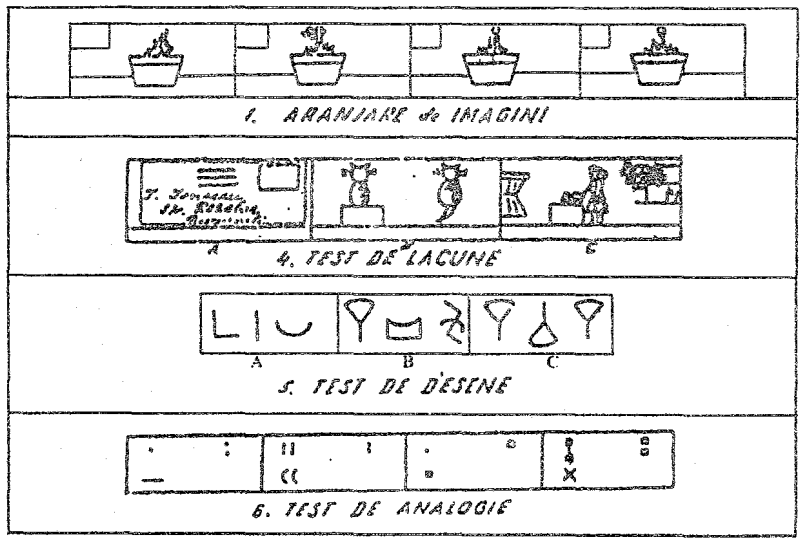
1. Tabel

Schema profilului stelar

		Performanţe	Decili
1.	Cifre		
2.	Imagini		
3.	Analogii		
4.	Lacune		
5.	Desene		
6.	Fraze		



I. Cifre
II. Imagini
III. Analogii
IV. Lacune
V. Desene
VI. Fraze



În desen se află 2 profiluri stelare.

Pentru fiecare subiect se face un profil stelar care cuprinde pentru fiecare subiect la fiecare test rezultatele în succesiunea în care au reieşit în timpul aplicării testului (sub formă de decili). Se obţin foarte diferite profiluri stelare prin care se poate face analiza psihologică a felului de inteligenţă de care dispune subiectul respectiv (199-280). Un subiect poate avea performanţă mai mare la proba de cifre şi imagini şi apropiate de acestea la probele de analogii şi lacune – înseamnă că are o inteligenţă practică.

Dacă subiectul are valori mai mari la probele saturate în creativitate, inteligenţa lui este inventivă, reflexivă etc. etc. Această baterie e foarte tentantă. Prezintă numeroase profiluri şi evidenţiază forme de inteligenţe cu părţi forte şi părţi fragile. A fost criticată (mai ales de Werner, care a semnalat că testul de fraze şi propoziţii au imprecizii relative).

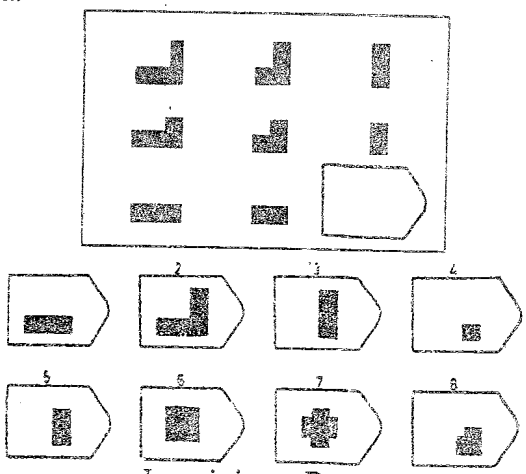
Testul SUC_{12}. Varianta românească a acestui test, aflată în faza de reelaborare, are în atenţie diagnoza implicată în aspectele proiective stelare ale bateriei Meilli.

Violet Canel şi Canirat (*L'exploration experimentelle de 10 mentalités infantiles*) au inclus încă două dimensiuni în profilul stelar de tipul prezentat de Meilli.

*

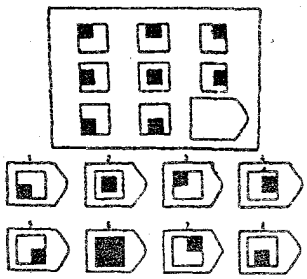
* *

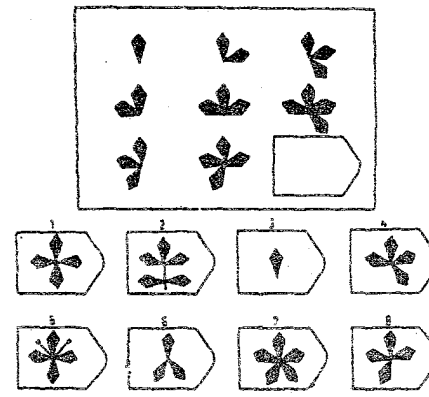
Bateriile nonverbale de inteligenţă. Acestea sunt foarte numeroase şi diverse, mai ales pentru şcolari sunt favorizate din cauză că pot fi utilizate şi în cazurile de subiecţi cu handicapuri de vorbire, fapt ce le-a creat o utilitate reală deosebită.



Imagini test Raven.

Cel mai cunoscut şi folosit test din această categorie este testul Raven (P.M.R., Matricele Progresive Raven)[1]. Acest test a fost revizuit de multe ori. Testul Raven cuprinde 5 serii a câte 12 figuri de desene geometrice variate, astfel încât să prezinte dificultăţi gradate progresiv. În fiecare matrice se află decupat un segment (lipsă). Subiectul trebuie să aleagă ceea ce lipseşte dintr-o serie de 6 variante, astfel încât să se complecteze corect secţiunea ce lipseşte. În genere, anularea în alegerea acestor secvenţe solicită o analiză a inteligenţei abstracte într-o operaţie cu elemente perceptive complexe ce trebuie comparate şi clasificate. Sunt în implicaţii detalii, forme şi poziţii din schema de alegere. Testul Raven este saturat în factorul "g" deoarece, deşi se operează cu figuri, alegerea este analitică abstractă. Pune în evidenţă aptitudinea intelectuală de învăţare din care motiv se constituie treptat o abordare mai de rutină a alegerilor. După o analiză mai amănunţită, s-a văzut că în acest test se operează şi cu organizarea câmpului perceptiv, analize şi organizări mentale de elemente diferenţiate prin operaţii perceptive logice şi este în plus şi un test de depistare de similitudini.





Imagini Raven.

*

* *

[1] C. Zaharia, M. Gârboveanu, A. Onofrei, A. Turcu, M. Verbiu, O. Vişan au elaborat etalonarea PMA color pe copii de 6-10 ani, în Municipiul Bucureşti. V. *Revista de psihologie* 18, 1974.

Alt test important (folosit şi în textul Wechsler) este cel al cuburilor Kohs[1]. La început Kohs a folosit 35 modele de dificultate gradată. În 1923, a revizuit testul şi a păstrat 16 modele. Această formă a fost bine primită şi folosită în foarte numeroase baterii de teste. Acest test este sensibil şi la diagnoza clinică. Se utilizează foarte mult. În genere, se cotează reuşita, exactitatea, timpul, cu numărul de mutări în măsurarea cuburilor. În 1930, s-a mai făcut o schimbare benefică pentru test. Hutt a modificat notaţii, eliminând cotaţia exactitudinii, fapt ce a fost benefic; de asemenea, a mărit valabilitatea testului. Rezultatele la acest test nu sunt influenţate de factori culturali şi şcolari. Măsoară expunerea analitică şi sintetică a gândirii conceptuale până la nivelul cel mai ridicat. În acelaşi timp, operează cu gândirea spaţială, ca tip de inteligenţă, şi cu afectivitatea[2]. Menţine pe tot parcursul său o curiozitate constructivă, ludică[3].

Seria din 1934 operează cu 22 cuburi desenate în mărimea naturală (Seria Grace Keat). Seria Just şi Esselbrock foloseşte 29 cuburi şi modelele prezentate în planşa de încastrare.

Seria Wechsler (1944) operează cu 7 modele alb – roşu.

Seria Alexander (1946) foloseşte cuburi bicolore şi multicolore.

Seria Bonnardel (B 101 – 1953 şi B 20) foloseşte şi ea cuburile albe şi roşii, iar seria Wechsler din 1965 şi cea din Wais 1955, ca şi seria Reissenweder (1953) foloseşte cuburi negre şi albe. Cuburile Kohs au fost reluate şi de F. M. Maxfield între o baterie, dar şi de Bize care a utilizat într-o baterie a reconstituirii de imagini (figuri) şi cuburi de mărimi diferite din poziţii diferite şi cu discuri, triunghiuri etc.

*
* *

Alt test de inteligenţă, cunoscut şi eficient, este cel al Labirintului Porteus. Primul test de labirint a circulat prin 1901. Era un fel de simbol al labirintului vieţii ce urma să se structureze, mai ales în Europa. Testul de circulaţie, efectuat de Porteus, datează din 1919.

Există bateria Porteus S.D. (Porteus test, the Vinland version, Vinland 1919), cu 28 de labirinturi desenate.

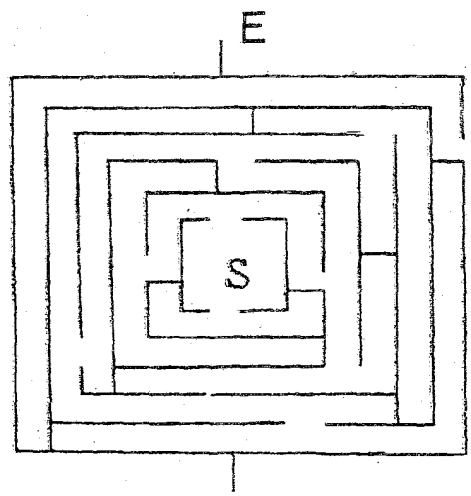
---

[1] S. C. Kohs, *The Block Design Test*, J. Exp. Psychology, 1920, no. 3, p. 357. Este folosit şi sub formă de cartonaşe.

[2] Aceleaşi structuri de implicaţie psihică se testează cu cuburile Yerkes.

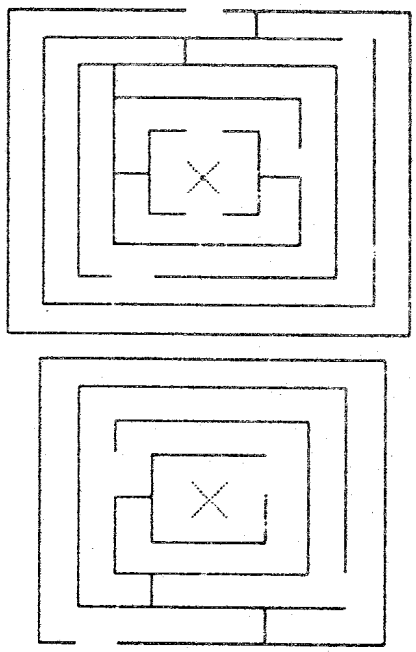
[3] Există şi teste de rotaţie de cuburi care au imagini diferite pe fiecare faţetă.

Bateria Porteus a fost standardizată şi validată pe 984 şcolari americani - între 4 ani şi 6 luni şi 15 ani. Are cotaţii de vârstă mentală de la 3 luni la vârstele adulte. Operează cu Q.I. pentru vârstele adulte; bateria Porteus se aplică în psihologia şcolară, clinică, şi în orientare profesională. Testele de labirint Porteus au o valoare specială pentru adaptabilităţii sociale. Se foloseşte şi în examenul intelectual al surzilor şi al copiilor cu carenţe verbale, dar cu testele verbale. Există şi o variantă Porteus – Maze din 11 tipuri de labirinte. Un alt test de labirinte de Miles (labirinte cu 2 etaje, 1927) şi labirintele MacQuarrie. Metoda s-a sistematizat treptat şi se foloseşte în foarte numeroase baterii. După noi, labirintele MacQuarrie sunt mai încărcate de implicaţiile inteligenţei spaţiale şi au mai numeroase secvenţe deci o mai activă angajare intelectuală pe spaţii mici. Testul Raven, labirintele Porteus şi labirintele MacQuarrie, ca şi testul Goodenough şi cuburile Kohs se pot folosi independent pentru că au implicaţii complexe şi numeroase de angajări psihice intelectual-cognitive. Labirintele Porteus se folosesc şi în bateriile de selecţie profesională – dar şi în studiul personalităţii.

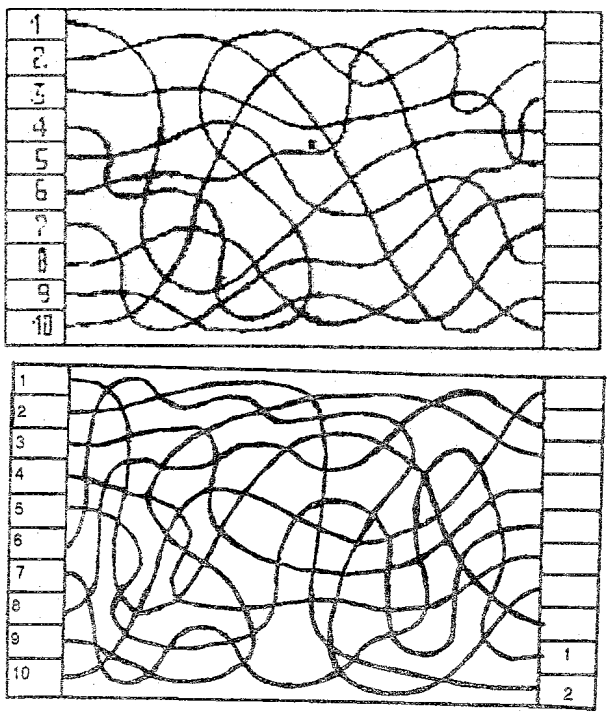


Labirintele Porteus.

E vorba de o baterie de teste de inteligenţă non-verbală.



Labirintele Porteus.



Test tip labirint Mac Quarie.

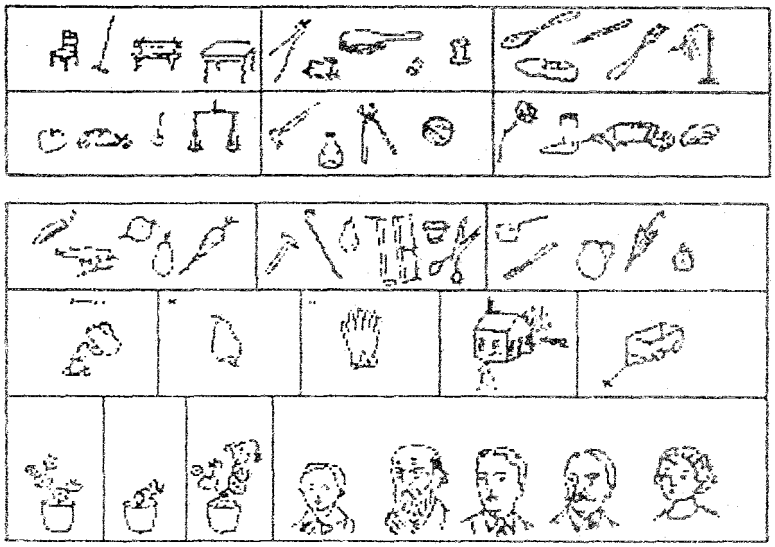
Labirintele Mac Querie sunt mai complexe şi solicită o mai fină rezistenţă la capcanele şi la întâlnirile de drumuri ale liniilor.

*
* *

Testul mozaic al lui R. Gille[1] este o probă colectivă non-verbală. Cuprinde 50 de întrebări în care se solicită diferenţieri, similitudini etc. prin imagini. În cotaţie se dau de la 1 la 4 puncte pentru răspunsuri corecte. Totalul de puncte este de 204. Testul a fost aplicat pe 95 000 de copii francezi de la 5 la 14 ani, prin Institutul de Studii Demografice cu colaborarea unor specialişti sociologi, psihiatri, demografi şi bineînţeles psihologi.

Din acest test se remarcă din nou diferenţe evidente la tineri, legate de nivelul social economic al familiei (categoria de profesie a acestora şi de rezistenţă la factori de variaţie). Şi la acest test se foloseşte complementar testul Wisk. Prin testul mozaic, Gille se determină rapid nivelul intelectual. Testul cuprinde: secţiuni de imagini ce trebuie identificate, aranjate în ordine de mărime, formă, similitudini. Apoi, există secţiuni în care sunt făcute omisiuni, absurdităţi etc.. Bateria are posibilitatea de a stabili un grad de flexibilitate a inteligenţei, dacă se notează şi timpul de rezolvare a diferitelor secţiuni ale testului. Rezultatele se cotează cu cifre de la 1 la 4 (total 204 puncte). Se aplică pe copii de la 5 la 14 ani. Pune în evidenţă inteligenţa practică şi abstractă, prezenţa de sisteme organizate de evaluare, în formarea de concepte, observarea erorilor, ordonarea după 1 sau 2 entităţi. Cel mai semnificativ rezultat constă în posibilitatea de a se stabili un grad de flexibilitate a gândirii dacă se notează timpul de rezolvare a diferitelor secţiuni ale testului. Se consideră că este testul ce are cel mai mare eşantion de subiecţi testaţi în Franţa.

[1] Réné Gille, *La question et le test mosaique*, în Le niveau intelectuel des enfants de l'age scolaire, cahier no. 28 dans Provaux et Documents de l'Institut National d'Etudes demographiques 1950, p. 71.



Decupaj din testul mozaic R. Gille.

*

* *

Scala Pieter-Paterson este o scală de performanță non-verbală. Cuprinde 15 ilustrații ce trebuie reconstruite. Se măsoară timpul, corectitudinea execuției, a combinațiilor corecte și erorile. A fost preluată de Al. Roșu pentru adaptare și revizie. Revizia însă s-a făcut doar pe probele 1, 2, 3, 5, 9, 10 și 15. Se utilizează mai mult o scală relativ asemănătoare cu scala Pinter-Cunningham, ca test de inteligență generativă. Sunt construite în același sistem și scalele Duver, Collins și Grace Arthur etc.

*

* *

Testul de performanțe Grace Arthur[1]. Este o baterie care folosește cuburile Kohs (revizuite de Grace Arthur), planșele Seguin, testele Pichoire, labirintele lui Porteus (tot revizuit de Grace Arthur), și permite măsurarea inteligenței generale între 3 ani și vârstele adulte. Prima variantă a apărut în 1925. În 1928, s-a făcut o nouă standardizare, iar în 1940, s-a făcut a doua.

Apoi, autorul s-a concentrat asupra formei paralelă II. Prin aprofundările făcute, testul a fost modificat profund față de versiunea din 1930. Și forma I a fost îmbunătățită în 1943. Apoi, în 1947, a fost din nou

[1] Grace Arthur, *A Point Scale of Performance Tests*, New York Commission Wealth Fund, 1930.

retuşată. Bateria cuprinde 5 teste: cuburile Kohs, planşele Sequin, cu forme corespunzătoare a unor decupaje de formă geometrică pe planşe cu forme decupate corespunzătoare, Stencil Design, test tot al lui Grace Arthur, Labirintele lui Porteus, testul de completare de figuri II, al lui Healy (e vorba de o planşă cu decupaje ce trebuie aranjate) sunt integrate într-un scenariu. Forma a doua conţine, faţă de forma I originală, următoarele modificări: a. readucerea numărului de la 9 la 5 teste prin suprimarea de 4 teste, cele două figuri Cumst Manechin (solicită observaţii de trăsături şi profiluri). A fost conservată doar forma Buard-Sequin ca probe de viteză de reacţie într-o sarcină simplă. Au fost înlocuit total cuburile Kohs cu Stencil Design test (test de decupaj) ce a apărut în 1944, de Grace Arthur.

*

* *

Scala de performanţă Alexander este o scală ce priveşte inteligenţa ca aptitudine. Cuprinde 3 teste, dintre care 2 teste clasice de cuburi Kohs, restandardizate şi un Pascalong ce constă din 9 probleme de dificultăţi crescânde. Cotaţia ţine seama de reuşită şi de timp. După Cattell, acesta este unul din cele mai bune teste de performanţă deoarece nu depinde de dexteritatea manuală. Mai pot fi considerate în această categorie testele Bonnardel, planşele şi testele Dearborn etc.

*

* *

Testele culture-free constituie o categorie de teste non-verbale care măsoară aspectele comportamentului intelectual, dominând aproape total factorii culturali şi educaţionali. Anne Anastasi consideră că termenul culture-free este impropriu şi ar fi mai bun termenul cross-cultural. Printre aceste tipuri de teste prezintă importanţă testele non-verbale, testul de inteligenţă, culture-free, Cattell R. B. Există 3 variante sau scale pentru 3 niveluri. La fiecare nivel scala are 2 forme A şi B şi câte 8 probe (4 culture-free şi 4 de înţelegere verbală şi cultură specifică). Titlul original al acestei baterii a fost Culture-free Intelligence Test 1940.

Scala 1 este destinată copiilor de la 4 la 8 ani şi adulţilor internaţi. Scala 2 este pentru copii superiori ca intelect. Există o variantă franceză, adaptată de Jean Marie Chevrier. Aceste baterii sunt saturate de factorul "g" (inteligenţă generală independentă de factori culturali).

*

* *

Testul scală 2 de Cattell e o baterie elaborată de R. B. Cattell şi Th. Cattell pentru nivelul elevi şi adulţi. Cuprinde 4 probe non-verbale, alese din

teste cu o puternică saturație în factorul "g" (clasificări, serieri, condiționări). Are două părți A și B, care sunt paralele și cuprind fiecare 50 întrebări (itemi). Se aplică tinerilor de 13, 14, 15, 16 ani și adulților. Se calculează Q.I. standard și centile. Mult folosit este și testul D. 48, elaborat de P. Pichot după Ansty. Este o baterie de inteligență generală "g". Folosește ca material dominoul. Cei ce cunosc jocul nu sunt avantajați. Măsoară inteligența generală (nivelul mintal superior vârstei de 12 ani), dar și deteriorarea mentală (în asociație cu un test de vocabular).

*

* *

Un test de inteligență, ce se aplică ușor și rapid, și cu eficiență este testul lui Pierre Rennes (I_2). E o probă ce conține 42 întrebări, în ordine crescândă de dificultate. E vorba de mici probleme aritmetice, serii numerice, fraze în dezordine de aranjat, sinonime, cuvinte contrarii, lacune etc. Pentru o rapidă clasificare inițială a unor subiecți foarte diferiți din punct de vedere intelectual și foarte eterogeni.

Teste clinice de inteligență

Numeroase din bateriile enumerate până aici au itemi ce pun în evidență și debilitatea mintală. Enumerăm câteva baterii de teste ce măsoară aspecte clinice de inteligență sau forme ale sale la diferite categorii de copii handicapați.

*

* *

Scala de maturitate mintală Columbia (COL). Această baterie a fost elaborată de B.B. Burgmeister, L. Hollander și I. Serge (1954) și este o baterie pentru evaluarea nivelului intelectual al copiilor infirmi motor-cerebral la care nu se pot aplica probele clinice de nivel mental. Probele din această baterie solicită o activitate motorie (restrânsă) foarte redusă. Bateria cuprinde 100 imagini de figuri geometrice, persoane, animale, plante, obiecte din viața de fiecare zi (pe planșe). Ele pot fi percepute ușor. Copiii trebuie să arate care dintre acestea se potrivesc cu celelalte și care se potrivesc între ele. Într-o primă fază, se testează capacitatea de identificare, apoi se creează corelații de trecere la faza de organizare, clasificare, categorisire a materialului de perceput. Ca atare, este vorba de o baterie de gândire concepută de tipul celor ce se solicită în sistemul Vîgotski, Goldstein, Piaget și Inhelder. De la planșa 31 se pun întrebări copilului care poate vorbi, fapt ce permite calcularea unui Q.I.

Bateria s-a controlat în Franța pe 800 de copii normali. Gradarea bateriei e bună. În total, bateria cuprinde 5 clase normalizate în Q.I. standard

şi a fost validată în comparaţie cu Binet-Simon şi Terman-Merril, Wisk etc. Din acest motiv, scala de normalitate mentală Columbia poate înlocui bateriile enumerate în cazul în care este vorba de copii greu de abordat. Scala constituie un material interesant de completare a scărilor mai sus enumerate.

*

* *

Serial Test, de H. Head şi testul afaziei, al lui R. Ducasne de Ribencour. Ambele se aplică subiecţilor afazici, indiferent de varietatea acestei tulburări, în vederea reeducării vorbirii. Testele cuprind subiecte ce se referă la expresiile orale, inteligenţa orală, lecturi. Fiecare subtest cuprinde la rândul său un număr de itemi. Aşa de pildă, în cadrul subtestului de expresii orale se solicită cuvinte spontane, repetiţii, denumiri de imagini, repetiţii de texte, definiţii de cuvinte, construcţii de fraze, proverbe. Se ţin în evidenţă, în timpul examenului psihic, aspecte, ca: intonaţie, pierderea de elemente lingvistice, defectele, evocarea de cuvinte, perturbările de perseveraţie dissintexis, reducţiile, stereotipiile şi agramatismele, tulburările de articulaţie, dezintegrarea fonetică.

Dat fiind faptul că afazia debordează domeniul limbajului propriu-zis, fiind o tulburare complexă, sunt necesare probe complementare (testul Head al schemei corporale, testul mână-ochii, ureche etc.), teste de inteligenţă, de performanţe, de percepţie, vedere retroactivă, memorie etc.

*

* *

Scala de performanţă Borelli-Oléron (1964) utilizează ca material de lucru: cuburi, cartoane pentru construcţie de cuburi, manechine (traforaj), demonstraţie de triunghiuri şi două figuri de Pinter-Patersson, mărgelele lui Healy-Fernand.

Subiectul efectuează o parcurgere individuală (30 minute). Vârsta de aplicare este de la 5 la 9 ani. Este o scală pentru copii handicapaţi din punctul de vedere al limbajului. A fost special construită în vederea investigării grupurilor de subiecţi la care nu se poate face apel prin vorbire (inclusiv copii surdo-muţi).

Bateria cuprinde 7 probe. O parte din ele au fost luate din bateriile clasice (manechinele, traforajul, mărgelele, cuburile Kohs). Celelalte teste sunt dintre cele care, experimental, s-au dovedit interesante (construcţii de cuburi, copieri de desene etc.). Diversitatea furnizează o bază foarte largă pentru estimarea comprehensivă a nivelului mental, în acelaşi timp în care permite, prin schimbarea de sarcini, să se menţină tot timpul interesul

subiecților; chiar a celor mai tineri. Pentru a se evita dificultățile de înțelegere a sarcinii de către subiecți se fac în prealabil documentații. Etalonajul este dat fie în note brute, fie în note standard. Pentru elevii surdo-muți, s-a făcut o etalonare pe 272 elevi surdo-muți.

Folosește la repartiția copiilor surdo-muți sau cu defecte de vorbire (fără deficiențe de auz), în instituții și clase de nivel corespunzător. Ea (bateria) folosește și stabilește o bază de referință pentru o expresie a progreselor sau eșecurilor școlare. Această baterie se folosește, de asemenea, pentru diagnosticarea nivelului mental, care este un element de seamă în interpretarea întârzierilor sau defectelor de vorbire.

În categoria testelor de inteligență se înscriu și testele de memorare și nivelare. Mai ales de când inteligența a fost implicată în asemănarea cu competența.

*

* *

Prezentăm, în acest context, testul Rey și L.P. Poiner, folosit la Universitatea din București între 1970 și 1977 în diferite lucrări ale studenților.

Testul posedă 15 cartonașe de câte 10/7 cm. Pe fiecare sunt desenate câte 2 imagini. Se mai folosesc 8 foi cu 8 căsuțe, câte una pentru fiecare încercare. Eventual, se pot grupa. Pentru proba de recunoaștere, e necesară o foaie de 10 desene printre care se află și 15 combinații de semne.

Testul face apel la fixarea voluntară de forme geometrice simple și memorarea progresivă de elemente eterogene. Subiectului i se prezintă cele 15 desene succesiv, fiecare pe câte un cartonaș, cerându-se apoi ca desenele să fie reproduse pe un desen pe care se notează fiecare încercare. Se fac 5 încercări și se notează în file special pregătite.

În partea a doua a probei, se vizează recunoașterea semnelor prezentate. Se dă subiectului o foaie model pe care sunt reprezentate cele 30 de desene și se cere recunoașterea fiecăreia în parte, din prezentarea din prima fază a testării. S-au eliminat dificultățile grafice prin folosirea de figuri relativ simple geometrice (cercuri, pătrate, dreptunghiuri, triunghiuri, dar și linii și puncte, prezentate în combinații cu figurile cu care s-a lucrat).

Deci, pentru memorare s-au dat 4 probe. Pentru recunoaștere s-au folosit aceleași. Pentru proba de reproducere se vor da 4 încercări.

Se dă subiecților foaia cu cele 15 căsuțe și li se cere ca după ce vor privi cu atenție desenele de pe cele 15 cartonașe să le treacă în căsuțe, indiferent de ordine. Dacă nu-și amintesc pentru moment toate desenele, ele pot fi din nou reproduse pe altă pagină într-o a doua etapă, după o nouă

prezentare a cartonaşelor. În a doua etapă, trebuie desenate doar acele desene ce au fost uitate după prima prezentare. Pentru tehnica aplicării probei de recunoaştere, se dau subiectului o foaie albă şi un creion. Timpul este de această dată nelimitat.

În instructaj se semnalează că pe foaia ce li se va arăta unde se află desenele pe care le-au văzut în prima etapă, dar şi altele pe care nu le-au văzut.

Li se spune apoi: începeţi controlul desenelor. Când vedeţi unul pe care-l recunoaşteţi ca fiind cunoscut, faceţi o notaţie a numărului acestuia pe foaia dată. Numărul desenelor e scris sus în dreapta în fiecare căsuţă.

Se dă câte un punct pentru fiecare desen corect, maximum 15 puncte pentru fiecare încercare, deci 75 de puncte pentru întreaga probă. Se acordă câte un punct şi pentru desenele cu mici deformări, dar care se pot recunoaşte. Se consideră greşite inversarea semnelor, plasarea greşită a elementelor sus-jos, stânga-dreapta, un cerculeţ în loc de un punct şi invers, deformările pronunţate, orientările greşite, deformarea de unghiuri şi neglijarea unghiurilor drepte şi inventarea de semne de nerecunoscut, sau cele incomplete.

Se va stabili punctajul pentru fiecare încercare şi totalul celor 5 încercări. Se calculează erorile şi omisiunile şi se acordă un singur punct desenelor corecte, dar şi celor executate de două ori.

Recunoaşterea. Toate numerele exacte date de subiect se notează cu un punct. Nu se penalizează nerespectarea indicaţiei de a parcurge desenele ca şi când s-ar citi, nici dacă numerele sunt date de subiect amestecate.

Valorile cele mai semnificative sunt ale rezultatelor semnelor pe ansamblu.

În continuare, se dau decupaje din două teste de evaluare: aceste tipuri de teste sunt de aspecte intelectuale evaluative social şi evaluative moral. Prezintă, în acelaşi timp, şi opinii. În general, structura lor este foarte diferită. Evaluările pot fi morale, sociale, economice, politice, religioase, cu privire la obiceiuri, legi etc. Sistemele de evaluare se formează încă din copilărie, mai ales în familie cu privire la ce e voie sau nu e voie. Ele devin, treptat, tot mai numeroase, diferenţiate şi rafinate. După intrarea în grădiniţă, dar mai ales în şcoală, sistemele evaluative se socializează tot mai mult şi se încarcă de opinii personale, vis-a-vis de opiniile sociale de corelaţie şi cele ce se impun de instituţia şcolară. Evaluare, se face, însă şi cu privire la persoanele intime, cele apropiate, precum colegii şi colegele de şcoală (nivelul primar al şcolii). Se constituie evaluări privind statisticile sociale, financiare, intelectuale, implicate în ierarhii – de persoane

cunoscute care alimentează aceste forme de evaluări. Acestea sunt legate de competenţe şi importanţa lor. În fine, se constituie evaluări şi faţă de persoanele publice, precum sportivii, cei ce lucrează la diferitele posturi de televiziune, grupurile de muzică tânără, vânzătorii din magazine, medici etc. Nu lipsesc evaluările faţă de actori, oameni politici etc.

Vom da mai jos un decupaj privind atitudinea faţă de munca şcolară de învăţătură, cea practică şi cei incluşi în ele (toate fiind structuri evaluative).

Test de profil moral al elevului

Pentru stabilirea unei metodologii, privind profilul moral al elevului de 12-14 ani, vă rugăm să enumeraţi unele valori morale (trăsături) dominante implicate mai mult în fiecare din următoarele rubrici. Numerotarea valorilor nu este obligatorie; înscrieţi câte consideraţi că sunt necesare.

Munca şcolară de învăţătură:

a) ..... b)..... c)..... d).....
e)..... f)..... g)..... h).....

Munca şcolară practică:

a) ..... b)..... c)..... d).....
e)..... f)..... g)..... h).....

Atitudinea faţă de profesor (evaluări ale conduitei faţă de profesori):

a) ..... b)..... c)..... d).....
e)..... f)..... g)..... h).....

Atitudinea faţă de colegii de clasă:

a) ..... b)..... c)..... d).....
e)..... f)..... g)..... h).....

Atitudinea faţă de elevii mai mici:

a) ..... b)..... c)..... d).....
e)..... f)..... g)..... h).....

Atitudinea faţă de colegii mai mari:

a)..... b)..... c)..... d).....
e)..... f)..... g)..... h).....

Atitudinea faţă de părinţi:

a) ..... b)..... c)..... d).....
e)..... f)..... g)..... h).....

Atitudinea faţă de pedepse şi recompense:

a) ..... b)..... c)..... d).....
e)..... f)..... g)..... h).....

Atitudinea pe stradă, în tramvai, în autobuz etc.:

a) ..... b)..... c)..... d).....

e)..... f)..... g)..... h).....

Activitatea extraşcolară de înfrumuseţare a oraşului, străzilor, parcurilor etc.:

a) ..... b)..... c)..... d).....

e)..... f)..... g)..... h).....

Valori morale (evaluări)

Pentru stabilirea unei metodologii, privind profilul moral al elevului de 14-16 ani, vă rugăm să enumeraţi unele valori morale (trăsături) dominante implicate mai mult în fiecare din următoarele rubrici. Numerotarea valorilor nu este obligatorie; înscrieţi câte consideraţi că sunt necesare (se dau două potenţiale valori de semnalat într-o schemă ceva mai mică).

Rubrici	Valori implicate	
1. Munca şcolară de învăţătură:	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	11.....
	6.....	12.....
2. Munca şcolară practică:	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	11.....
	6.....	12.....
3. Atitudinea faţă de profesor:	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	11.....
	6.....	12.....
4. Atitudinea faţă de colegii de clasă:	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	1.....
	6.....	12.....

5. Atitudinea față de elevii mai mici:	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	11.....
	6.....	12.....
6. Atitudinea față de colegii mai mari:	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	11.....
	6.....	12.....
7. Atitudinea față de părinți:	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	11.....
	6.....	12.....
8. Atitudinea față de pedepse și recompense:	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	11.....
	6.....	12.....
9. Atitudinea pe stradă, în tramvai, în autobuz etc.:	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	11.....
	6.....	12.....
10. Activitatea extrașcolară de înfrumusețare a orașului, străzilor, parcurilor etc.	1.....	7.....
	2.....	8.....
	3.....	9.....
	4.....	10.....
	5.....	11.....
	6.....	12.....

Din acest test reiese optica față de sistemul de organizare a vieții școlare (planșa 1 și 2), opinia față de profesori, sistemele lor de predare, de evaluare și conduită curentă. Urmează evaluarea atitudinii față de colegi –

de evaluare a caracteristicilor colegialității, de competențele pe care le au, de conduitele acceptate și neacceptate. În privința atitudinilor față de elevii mai mici se manifestă o implicare a modului în care ei înșiși au trecut prin aceste clase și ce i-a ajutat, ce le-a creat neliniști și tensiuni, dar și cum ar fi vrut să fie trecerea pe care și-o evocă. Adeseori, se exprimă evaluări legate de profesorii care i-au stimulat mai mult sau le-au predat într-un stil relaxat și interesant.

În privința atitudinii față de colegii mai mari, se exprimă raportări la ei și la idealul de sine, la caracteristicile mai remarcabile ale unora despre care se vorbește și se știe în școală.

Atitudinea față de părinți este relativ variată și se referă la confortul sau severitatea pe care le-o impun – la faptul că sunt ocupați excesiv, la faptul că au sau nu dificultăți (șomaj, pensie, boli etc.).

Atitudinea față de pedepse și recompense este, în genere, în plină creștere la clasele liceale și postliceale, pentru că mai ales recompensele au o valoare socială, adevărat, cam neglijată, în multe instituții școlare, dar când există, au funcții motivaționale.

Evaluarea față de activitățile școlare și înfrumusețarea orașului sunt, în genere, în creștere cu vârsta.

Al doilea test are tot zece itemi, aceiași aparent cu primul test, dar are în vizor un alt fel de evaluare. Așa de pildă, pentru munca școlară de învățătură trebuie prezentate acele valori ce sunt specifice social pentru fiecare din rubricile (itemii) testului. Ce valori sunt implicate în munca școlară de învățare? E clar că sârguința, atenția, executarea capacității de înțelegere dinspre partea elevului și el le va evoca pe acestea. Desigur ar exista și ar fi binevenite și evaluări ale modalităților în care se organizează de către profesori lecțiile, de organizare a programelor școlare, a manualelor etc. Valorile sociale, implicate în munca școlară, sunt de dobândire, de competențe – cultură, cunoștințe și activitate de grup – cam aceleași, centrate însă pe abilități ce se solicită pentru munca școlară practică.

Pentru atitudinea față de profesori se înțelege respect, alături de stilul, ritmul, caracteristicile de expunere a problemelor și adaptarea la acestea (e vorba de o adaptare diversificată).

Pentru atitudinea față de colegi se solicită analiza și explorarea interrelațiilor benefice și tensionate ce eventual există etc. etc.

Așadar, aceste două teste au obiective diferite, deși au asemănări foarte mari în ceea ce privește succesiunea itemilor. Există așadar și teste de judecată (inteligență) morală. Ele sunt relativ numeroase. Multe se organizează pe optica inteligenței morale din studiile lui J. Piaget, dar mai

ales acelea ale lui Kolberg – un psiholog american care a preluat schema valorilor morale efectuate de J. Piaget şi a nuanţat-o. Aşadar, textele de evaluări sunt teste de inteligenţă. Cu cât răspunsurile sunt mai numeroase, şi mai nuanţate, la aceste tipuri de teste, cu atât se pun în evidenţă sisteme mai dezvoltate şi mai bogate de evaluare.

Testul UBTS de inteligenţă deductivă (instructaj).

Pe pagina alăturată ai 9 propoziţii prin care ţi se dau o serie de informaţii şi 2 prin care se solicită 2 răspunsuri.

Prima dintre ele îţi dă informaţia de bază – referitoare la faptul că există 5 camere pe coridor.

Trebuie ca, pornind de le acestea, să stabileşti, în continuare, ce anume este specific pentru fiecare cameră. Ţi se vor contura treptat, prin analiza logică (pentru fiecare cameră), câte 4 caracteristici, prin informaţiile din propoziţiile testului.

Răspunsurile cele mai importante, rezultate din întreaga analiză a propoziţiilor testului, se solicită prin propoziţiile 10 şi 11. Acestea pot fi construite numai fiind foarte atent(ă) la conţinutul fiecărei propoziţii (şi al tuturor), la informaţiile pe care ţi le furnizează fiecare dintre ele.

Ai la dispoziţie 25 de minute. Când se vor consuma, ţi se va da semnalul de încetare a lucrului.

Dacă termini mai repede de 25 de minute, anunţă, ca să ţi se noteze timpul de lucru şi să ţi se spună ce ai de făcut în continuare.

Eu voi citi propoziţiile cu voce tare. Urmăreşte-mă cu atenţie, ca să vezi dacă nu ţi s-au strecurat greşeli în text. Începe numai când voi spune să o faci.

Redăm, în continuare, un test de gândire divergentă deductivă, UBTS, folosit de noi în decursul ultimilor ani. Are 9 itemi şi 2 interogaţii finale. Cei 9 itemi sunt informativi, oferă informaţii relativ dezordonate, urmând ca, logic, să se dea răspunsul la ultimele 2 întrebări.

1. Pe un coridor sunt 5 camere.

2. Cătălin stă în camera cu un fotoliu nou gri, lângă camera lui Luca.

3. Mara se amuză privind cum se joacă pisica cu un ghemotoc de hârtie.

4. Cătălin a terminat de citit „Gazeta sporturilor" şi ar vrea să o dea, lui Luca în schimbul ziarului „Evenimentul zilei" pe care l-ar citi, de asemenea, cu plăcere.

5. Dana ar dori ca Andrei să accepte să schimbe fotoliul lui alb cu fotoliul ei albastru, sau, dacă ar refuza-o, ar încerca să schimbe fotoliul ei cu

cel galben auriu al lui Luca. Ar fi avut un avantaj, pentru că Luca stă în camera a doua, după Andrei, şi este mai aproape de ea.

6. Andrei bea un pahar de suc de fructe de pădure şi se gândeşte că ar vrea şi el nişte papagali ca cei ai Danei.

7. Mara bea un pahar de ceai, este puţin răcită. Ar avea chef să se ducă la Andrei, în prima cameră, să vadă ce-i mai fac peştişorii.

8. Dana şi-a adus aminte că i-a promis lui Luca să-i cumpere o sticlă de limonadă, şi-şi notează în carnet, ca să nu uite.

9. Cătălin stă în camera din mijloc şi se gândeşte să meargă la Luca să-i vadă articolul acela nostim şi prietenos.

10. Cine are un cățel din cei 5 locatari de pe coridor?

11. Cine citeşte ziarul „Capitalul"?

Strategia testului este folosibilă pentru nenumărate variante. Testul pune în evidenţă inteligenţa, rapiditatea ei, intuiţia, reprezentările active şi rapide spaţiale şi implicarea rapidă în situaţii complexe. A fost mult mai folosit în practica studenţilor, dar şi pe adolescenţi şi puberi. Progresele rezolvării rapide au o evoluţie relativ lentă. Rezolvările sunt ceva mai evidente la tinerii de 14-15 ani.

*

* *

În încheiere la acest capitol am semnala faptul că problemele inteligenţei şi ale creativităţii sunt foarte la ordinea zilei şi de foarte mare interes. În acest context, mai ales în deceniile 7 şi chiar 8 ale secolului trecut s-a tot discutat şi apoi s-a înfiinţat în Venezuela, (pentru prima dată în lume) un Minister al Inteligenţei. Acolo a început o organizare amplă de programe şi mai ales s-au conturat obiectivele acestui minister, cu un program de 12 puncte, prin care se viza dezvoltarea inteligenţei şi a creativităţii. Se semnala necesitatea şi cerinţa de a se crea seminarii publice pentru stimularea şi creşterea nivelului de motivaţii, comunicare şi performanţe. Se stimula şi proiectul de predare a şahului la copiii de la 7 la 11 ani, pentru dezvoltarea şi stimularea de strategii de gândire pe termen scurt şi pe termen mediu în competiţii de inteligenţă.

S-au efectuat şi programe de modificare a predării în şcoli şi a perfecţionării muncii didactice, astfel încât să stimuleze inteligenţa şi creativitatea. La acestea s-au adăugat şi programe de stimulare a gândirii laterale, programe conduse de un cunoscut psiholog-creatolog, Ed. de Nono. Testarea metodei Feuerstern de dezvoltare a metodei de formare de deprinderi intelectuale, deja experimentată în Canada şi în U. S. A., s-a implicat, de asemenea, într-un proiect. În Venezuela a început cu 3 210

copii între 11 şi 14 ani. Şi preşcolarii au fost cuprinşi în program, în vederea dezvoltării vocabularului vizual ca mod suplimentar de percepere. De asemenea, în programele stimulative au fost făcute demersuri pentru concursurile internaţionale ale muncii şi educaţiei adulţilor, în vederea dezvoltării deprinderilor cognitive de către muncitori. În fine, proiectul cuprindea şi o protecţie a lucrărilor ce se programau. Aceasta a vizat o programă şcolară de predare a gândirii critice şi creative totodată.

Aceste proiecte s-au difuzat şi pe Internet şi prin presă. Pentru primirea primelor reacţii de aderare sau de propuneri, s-a dat adresa: Jose Dominiquez, The Minister for Development of the Intelligence, Palacio Miraflores, Caracas, Venezuela.

În acelaşi timp, există o instituţie de contorizare a persoanelor ce au Q.I. peste 140, care are deja în Europa câteva centre, de mai bine de 20 de ani.

CAPITOLUL VIII

APTITUDINILE, PROFESIILE ŞI DIAGNOZA PSIHICĂ

Despre aptitudini

Termenul de aptitudini derivă din cuvântul latin „aptus", apt de ... şi defineşte o dispoziţie naturală sau dobândită pentru ceva. Termenul de „capacitate" este sinonim[1].

Aptitudinile sunt instrumente ale personalităţii. Ele se manifestă spontan, antrenând randamente calitative şi cantitative crescute în condiţii egale de educaţie şi exerciţii. Ele nu pot fi explicate doar prin condiţii favorizante, subiective (de randament). Astfel de caracteristici ale activităţii (exprimate prin randament foarte mare[2], precocitate în apariţie şi constanţă) se atribuie unor laturi specifice ale personalităţii[3].

Poate nici o problemă a psihologiei nu a provocat atât de multe discuţii şi controverse ca problema aptitudinilor. Există o motivaţie socială complexă a acestei situaţii, motivaţie ce porneşte de la necesitatea ca toate activităţile umane existente în structura diviziunii sociale a muncii să fie întreţinute printr-o evitare cât mai categorică a risipei şi a dezordinii întrebuinţării aptitudinilor. Aşadar, aptitudinile împing spre reflexii legate de creşterea productivităţii muncii şi a tuturor activităţilor umane şi intelectuale. Mai mult decât atât, în zilele noastre, pe lângă faptul că este necesar să se evite orice risipă de aptitudini şi de inteligenţă, acestea trebuie cultivate, educate, ajustate la caracteristicile multiple ale cerinţelor unei societăţi dezvoltate şi complexe care este întreţinută de o tehnică înaintată ce presupune un om multilateral format. Mai interesant este faptul că pentru

---

[1] V. H. Piéron, Vocabulaire de la psychologie, PUF, 1957, p. 26 şi L. Lafon - Vocabulaire de psychopedagogie et de psychiatrie de l'enfant, PUF, 1963, p. 48. Vezi Dicţionar de Psihologie, coord. Ursula Şchiopu, 1997, Ed. Babel, pg. 75.

[2] C. Spearman and L. W. Jones, Human ability, London, Mc. Millan, 1950. C. Spearman, The ability of man, London, 1927, precum şi Theory of general factor, British Journal of Psychology, XXXVI, 1948, p. 117-124.

[3] C. Burt, The inheritance of mental ability.

activităţi cu tehnologii noi apar foarte curând persoane cu aptitudini specifice.

Pentru analiza noastră, uneltele şi obiectele muncii, care în fapt impregnează spaţiul întregii noastre vieţi sociale, conservă în structura lor utilitară (funcţională) inteligenţa şi aptitudinile umane care stau la baza creaţiei lor. Utilizarea uneltelor şi a obiectelor remodelează mereu aptitudinile umane, creând o bază pentru dezvoltarea şi perfecţionarea lor. Fondul aptitudinilor omului ne apare astfel, ca imens şi supus unui proces deschis de dezvoltare. În timp ce omenirea dispune de infinite aptitudini, omul concret posedă o structură relativ direcţionată şi limitată ale acestora.

În zilele noastre, psihologia se ocupă, în special, de problemele caracteristicilor pe care le manifestă aptitudinile şi de mijloacele de a le testa. De altfel, studiul aptitudinilor s-a dezvoltat şi pe terenul investigării aptitudinilor tineretului şcolar. Ed. Claparède poate fi socotit printre iniţiatorii acestei direcţii[1]. S-a conturat ipoteza că este posibilă intervenţia în procesul structurării aptitudinilor pentru a le potenţa.

Aptitudinile au structuri şi ponderi foarte diverse, fiind forme de exprimare a unicităţii personalităţii. De altfel, se ştie că structura personalităţii este dizarmonică. În genere, structurile dizarmonice pot fi negative sau pozitive. În structurile negative de personalitate, ponderea cea mai mare o au de obicei inaptitudinile (dar şi sociabilitatea negativă).

Se consideră că aptitudinile se exprimă prin precocitate în apariţia, continuitatea şi superioritatea în performanţe.

Primele aptitudini care se manifestă sunt aptitudinile ce au la bază activităţi senzoriale (muzicale, legate de desen, aptitudini motrice etc.). Dar şi acestea evoluează intrând în corelaţie cu alte însuşiri ale personalităţii, cu însuşirile de caracter, dar şi cu însuşirile intelectuale (memorie, gândire, cunoştinţe şi deprinderi).

Alte tipuri de aptitudini se manifestă ceva mai târziu; aşa, de pildă, aptitudinile matematice se pun în evidenţă cam pe la 9-12 ani, iar cele privind activităţile intelectuale complexe şi mai târziu (14-16 ani).

Există încercări numeroase de a clasifica aptitudinile. Printre alţii, G. Révész[2], unul dintre cunoscuţii psihologi de origine maghiară, a clasificat înzestrările native în patru forme de manifestare operative funcţionale şi anume: reproductive, aplicative, interpretative şi productive. Funcţiile

---

[1] V. Ed. Claparède, Comment diagnostiquer les apptitudes chez les écoliers?, Flammarion, Paris, 1927.

[2] G. Révész, Die Beziehung zwitchen mathematischer und musikalischer Bagabung. Rev. Suisse de Psychologie, V. 1946, 264-269.

reproductive şi aplicative pot fi efectuate şi de persoane subnormale: funcţiile creatoare (interpretative şi productive) caracterizează numai oamenii de talent. Din punctul de vedere al înzestrării generale, aptitudinile au fost clasificate de G. Révész în specifice şi complexe. Categoria de aptitudini specifice grupează aptitudinile pentru matematică, pentru diferite domenii ale artei (muzica, literatura, artele plastice etc.). Înzestrarea complexă generală se referă la talentul filosofic, lingvistic, tehnic etc.

Kovalev şi V. N. Measicev[1] consideră că aptitudinea este expresia corespondenţei dintre cerinţele unei activităţi şi complexul de însuşiri neuropsihice ale omului, care asigură o înaltă productivitate cantitativ-calitativă şi perfecţionarea cu o deosebită uşurinţă a activităţii respective mai bine decât omul obişnuit. E vorba de prezenţa performanţei ca manifestare a aptitudinilor.

De fapt, orice funcţie peste medie poate fi considerată aptitudine.

În acelaşi sens, unii autori sunt tentaţi să mărească accentul pe factorii favorabili de optimizare, învăţare, în structura aptitudinilor. În acest sens, S. L. Rubinstein consideră că prin stereotipizare (exerciţiu), orice proces psihic se poate transforma în aptitudine, iar alţi autori consideră că în cazul în care aptitudinea este privită ca produs al activităţii (instruirii şi educaţiei), la baza sa stau laturi mai simple ale psihicului. Aşa sunt înclinaţiile sau dispoziţiile. În acest sens, s-a observat că "venind în contact" cu diferiţi excitanţi individuali, omul care posedă anumite dispoziţii naturale, începe să acţioneze în mod selectiv, preferând perceperea unor anumite fenomene, efectuarea unei anumite activităţi. Prin urmare, particularităţile naturale constituie o parte din cauzele manifestării înclinaţiilor. Totuşi trebuie să subliniem că înclinaţiile nu se manifestă în mod spontan, ci numai atunci când întâlnesc anumite condiţii de viaţă, anumite forme ale culturii materiale şi spirituale[2].

Prezintă importanţă specificarea făcută de S. L. Rubinstein[3] că aptitudinile se dezvoltă pe baza dispoziţiilor, ele nu sunt totuşi produse ale acestora ci ale dezvoltării în care dispoziţiile, fiind cuprinse în dezvoltare, se modifică şi ele. S. L. Rubisntein conturează, astfel, o concepţie dinamic-funcţionalistă. Această concepţie, evidentă la numeroşi autori, încorporează în structura aptitudinilor şi deprinderile.

---

[1] Kovalev şi V. N. Measiscev, Particularităţile psihice ale omului, vol. II, Aptitudinile, Ed. Didactică şi Pedagogică, 1962.
[2] A. G. Kovalev şi Measiscev V. N. op. cit., p. 124.
[3] L. S. Rubinstein, Osnevî obscei psihologhii, Ucipedghiz, Moscova, 1940, p. 553-554.

În genere, aptitudinile prezintă grade diferite de operativitate, grade diferite de coerență, o anumită structură (morfologie), orientare și anumite ponderi în ceea ce privește comportamentele în care se exprimă mai deplin, dar și o anumită pondere în structura personalității.

Cerințele vieții sociale au determinat și întreținut necesitatea ca aptitudinile să fie supuse diagnosticării psihice și din cauza unor aspecte particulare privind relația om–randament (în loc de activitate), aspecte ce se concretizează în cerința creării de condiții pentru adaptarea bună a omului la muncă, dar și a muncii la om. În acest context de idei s-a ivit cerința de a se sonda „inaptitudinea".

În viața socială, omul inapt pentru o anumită formă de muncă sau de activitate poate provoca pagube băneşti, dezordine și întârziere în munca respectivă și în ritmicitatea ei.

În numeroase profesii, inaptitudinea poate provoca accidente. Așa sunt profesiile din transporturi, care pun în evidență faptul că aptitudinile și competența profesională trebuie să se coreleze cu competențe, ca trăsătură de caracter pozitivă, și cu un înalt simț de responsabilitate.

În societatea modernă, accidentele pun numeroase probleme. În orice caz, statisticile naționale tind să plaseze accidentele pe primele locuri în tabelele de mortalitate în țările cu industrie foarte dezvoltată (alături de bolile cardiace și cancer).

La tinerii sub 14 ani, accidentele se află pe primul plan în mortalitate.

Accidentele pot avea la bază diminuări ale acuității vizuale, auditive, atenție deficitară, condiții tensionale de activitate, dificultăți de adaptare (integrare).

Dată fiind marea varietate de factori ce provoacă accidentele[1], este necesar ca în profesiile în care gradul de periclitate și cel de securitate personală sau a colectivității, să fie făcută o selecție a subiecților aflați în „inaptitudine" pe planurile enumerate mai sus[2]. Ca atare, alături de aptitudinile speciale, se poate vorbi de aptitudini generale, care garantează realizarea oricăror activități în bune condiții; acestea țin, adesea, de trăsăturile personalității ce pot fi integrate în aparatul operativ al caracterului (perseverență, hărnicie, inclusiv atenție foarte bună, spirit de ordine, responsabilitate față de colectiv), și de o serie de particularități generale ca:

---

[1] U. Șchiopu, T. Crețu, M. Zlate, Cu privire la unele condiții psihologice ale accidentelor în industria minieră, Revista de psihologie, 1965.

[2] M. Bolos, Cauzele psihice ale accidentelor (evenimentelor) în transporturile feroviare (teză de doctorat), Universitatea din București, 1973.

spiritul de observaţie, memoria bună etc. Fără îndoială că există cazuri în care locul de muncă poate fi nesatisfăcător, servit de o persoană care are un temperament diametral opus cu solicitările muncii (ritmul şi complexitatea ei).

Date fiind toate acestea, inaptitudinea, ca o structură complexă, devine un element de frânare a dezvoltării în sectorul în care se lucrează. Definirea inaptitudinii este în esenţă, multilaterală, condiţionată. Există şi o consecinţă individual-psihologică a inaptitudinii, indiferent de natura ei. Inaptitudinea provoacă o stare de disconfort psihic a subiectului faţă de situaţia delicată şi precară în contextul diviziunii sociale a muncii, dar şi reacţia de disconfort faţă de incertitudinea în funcţia profesională ce o deţine. Teoria aptitudinile a fost antrenată în studiul cerinţelor profesionale, fiind legată de balanţa forţei de muncă ce caracterizează economia unei ţări, de necesitatea socială foarte mare de a armoniza dezvoltarea industrial-economică naţională.

În schimb, „randamentul" poate fi ameliorat printr-o serie de condiţii ca adaptarea (prin organizare şi utilaje) a muncii la om, confortul în muncă, precum şi o serie de intervenţii stimulatoare (aprecieri, gradaţii, decoraţii), ameliorări ale mediului şi ambianţei de lucru (folosirea luminatului, intensitatea culorilor, pentru a corespunde igienei şi esteticii muncii). Coloristica, forma, detaliile perceptive ale ambianţei de muncă pot deveni factori de creştere a productivităţii muncii. Aşa de pildă, un suport de culoare bine ales facilitează perceperea semnalelor la o masă de comandă. În acelaşi sens, un suport de culoare bine ales are o valoare publicitară mai elevată în prezentarea alimentelor sau a altor tipuri de produse. De exemplu, culoarea gri înconjurată de alb nu permite să se detaşeze prea clar semnalele, pe când culoarea albă înconjurată de gri permite o mai bună percepere pe spaţiul perceptiv considerat. Contrastul violent oboseşte vederea, anumite combinaţii (albastru şi roz) dau efecte de alegere mai puţin bune ca altele (galben cu gri).

Culorile au, ca atare, mare importanţă. De exemplu, alimentele prezentate pe fond galben par mai apetisante decât cele prezentate pe un fond bleu-verde.

Efectele psihologice ale culorilor au fost studiate în vederea optimizării publicităţii.

Despre profesii

Există cca. 20-23 000, după unii autori chiar 27 000 de profesii[1]. Studii interesante de sociologie a profesiunilor, alături de lucrările de istorie a profesiunilor, pun în evidență faptul că explozia profesională este una dintre consecințele revoluției tehnice. Creşterea vertiginoasă a profesiilor a avut loc, mai ales, începând cu secolul XX.

În secolul XVIII, numărul profesiilor nu trecea de 150. În secolul XIX în prima jumătate s-a ajuns la aproximativ 500 de profesii, iar la sfârşitul secolului al XIX-lea la aproximativ 1 500 profesii.

S-au făcut clasificări după criteriul de grad de tehnicitate a profesiilor, după cerințele necesare în exercitarea lor (inclusiv cerințe ce se referă la aptitudini).

Firește, la o analiză mai atentă ne apar nesatisfăcătoare criteriile simpliste de clasificare a profesiilor în funcție de câte un singur criteriu. Aşa de pildă, J. Aman a făcut o clasificare după grupurile de muşchi antrenați în muncă. Atwater, după dificultăți, Stone şi Weweller, după consumul de energie. Piacerski a adus un aport mai interesant în această privință. După el se poate vorbi de profesii necalificate, profesii nespecializate (care cer aptitudini motrice simple), profesii medii (care necesită şi o inteligență generală şi o oarecare combinare de aptitudini şi cunoştințe), profesii superioare (care cer o dezvoltare a imaginației şi a capacității de decizie, inclusiv de specialitate).

Lipmann O. (1916) consideră că profesiile superioare cer aptitudini gnosice tehnice simbolizante, combinate cu abstracții.

Există, după Lipmann O., 6 grupuri de profesii: gnosice tehnice (judecător de instrucție); gnosice concrete (naturalist); gnosice intelectuale (filosof); gnosice spirituale (educator, psihiatru); tehnice concrete (inginer); tehnice intelectuale (savant).

Measiscev a făcut clasificări de profesii înrudite.

La Institutul de Orientare de la Barcelona s-au combinat trei factori şi au fost clasificate, în acest fel, 28 de tipuri de profesii.

Fr. Baumgarden a combinat, de asemenea, trei criterii şi anume:

natura operațiilor (manipulare-fabricare, conducere-acțiune, creație);

tendințele antrenate (biosociale, tehnico-concrete etc.);

natura activității (fizică, psihofizică, intelectuală etc.)

---

[1] V. C. Botez, M. Mamali, P. Pufan, Selecția şi orientarea profesiunilor, Centrul de Documentare şi Publicații al Ministerului Muncii, 1971.

O astfel de clasificare creează încă unele dificultăţi, deoarece uneori clasarea unei profesii după un criteriu o plasează într-o poziţie ce poate fi foarte greu corelată cu poziţia după celelalte criterii.

Ni se pare că prezintă interes clasificarea profesiilor în funcţie de gradul de mecanizare şi automatizare a fluxului tehnologic (I. Bright şi R. Teani).

În zilele noastre, modificarea caracteristicilor muncii, datorită revoluţiei tehnice, a dat naştere la numeroase profesii noi care coexistă cu exercitarea de tip mai vechi a aceloraşi profesii, în diferite domenii. Cerinţele de calificare şi recalificare au crescut tot mai mult în aceste condiţii. Au crescut, de asemenea, foarte mult cerinţele privind aptitudinile generale, în oricare post de muncă. Oricum, procesul de coexistenţă a schemelor vechi şi noi de diviziune socială a muncii, în diferite domenii, au creat un vast tablou de profesii ce caracterizează etapa contemporană. Tehnica a eliberat omul de munca grea, a făcut să fie mai puţin necesară munca brută şi mai necesare aptitudinile mentale. Tehnica tinde să elibereze omul şi de munca intelectuală dificilă. Există în fiecare ţară o anumită curbă a dezvoltării profesiilor, o tendinţă progresivă de integrare în profesii a muncii feminine, o întârziere a vârstelor de intrare în muncă datorită prelungirii perioadelor de instruire.

Printre altele, din 1880 până în 1931, numărul femeilor din industrie a crescut în S.U.A. de 3 ori, în comerţ de 18 ori, în munca de birou de 268 de ori. După al doilea război mondial, antrenarea femeilor, în industrie a crescut în România de 4 ori, în comerţ de 11 ori.

S-a modificat, de asemenea, şi se modifică relaţia dintre munca industrială şi cea agricolă[1].

Productivitatea şi randamentul muncii s-au modificat, de asemenea, mult.

Se vorbeşte de unele profesii eterne, cum ar fi profesia de medic, aceea de poet, de profesor. În fapt, şi caracterul acestora s-a schimbat în decursul timpului. În genere, dezvoltarea socială măreşte mai cu seamă numărul de profesii noi. La oarecare timp, după inventarea tiparului de către Gutenberg, au început să apară tipografiile. În zilele noastre s-au născut în mod similar electroniştii, biochimiştii, astronauţii.

Tehnicizarea distracţiilor a creat regizorii de film, montatorii (lucrătorii în TV, lucrătorii în radio etc.).

---

[1] V. Buletin al Laboratorului de Psihologie şi Pedagogie Agrară, Dragomireşti-Vale, nr. 3/1965.

Există o foarte mare creştere numerică a celor ce sunt activi în anumite profesii. În timp ce cei ce se ocupă de muncile agricole devin mai puţin numeroşi, creşte foarte mult numărul operatorilor, al tehnicienilor, electricienilor şi al conducătorilor auto.

Este în curs de formare o adevărată armată de oameni de ştiinţă: 9 din 10 oameni de ştiinţă din diferite domenii se află în viaţă. În genere, oamenii au devenit mai culţi şi mai dotaţi cu aptitudini.

*

* *

În timp ce prima şi a doua revoluţie tehnică au dus la dezvoltarea aptitudinilor umane, la diversificarea lor, a treia revoluţie tehnico-ştiinţifică solicită o foarte mare dezvoltare şi diversificare a aptitudinilor intelectuale, a capacităţilor de cunoaştere şi receptivitate.

Condiţia tehnică a muncii a intrat în stadii noi în care au apărut giganţii industriali. Azi majoritatea profesiunilor au caracteristici de înaltă tehnicitate, presupun o calificare, o instruire complexă impregnată de elemente tehnice. Pe fondul general al intelectualizării profesiunilor, are loc o formă mai complexă de antrenare a planurilor psihologice în timpul executării profesiunilor. Mai sunt şi alte tehnici importante în structura profesiunilor. De pildă, multe profesii au tendinţa de a se mixta (profesiunea de şofer).

Mecanizarea intensă a conferit muncii o serie de schimbări pe care le putem înregistra, mai ales îngrădirea efortului fizic istovitor şi înrobitor. Unele profesii sunt în declin, altele s-au modernizat. În genere, s-au amplificat condiţiile adaptării omului la munca industrială. În zilele noastre se cere suplețe, dinamism, facultate de participare la opera comună, spirit de echipă, mai puţine însuşiri privind forţa, mai numeroase însuşiri privind caracterul, personalitatea, inteligenţa, deoarece gradul înalt al mecanizării industriale solicită mai ales însuşiri adaptative înalte. Climatul de muncă, estetica muncii, organizarea ei, conducerea, planificare etc. au devenit atât de importante ca şi problema tehnicităţii muncii[1]. Există pe de altă parte cerinţe importante de lărgire a pregătirii profesionale pentru a se acorda la ritmul intens de transformare şi perfecţionare a caracteristicilor muncii. În fine, au apărut relaţii directe între producţie, ştiinţă şi şcoală – instruirea devenind o cerinţă ce se extinde asupra tuturor vârstelor (reciclare, perfecţionare profesională) – sub influenţele revoluţiei tehnico-ştiinţifice. În genere, anumite profesii au căpătat o pondere tot mai mare în viaţa socială;

[1] V. Chepeş Gh., Drob E., Popescu M., Integrarea profesională, Ed. Politică, 1967.

aşa sunt profesiile de proiectant, operator[1], cercetător, economist. Toate profesiile enumerate mai sus presupun o competenţă dobândită prin cunoştinţe şi studii numeroase care implică operarea cu ipoteze şi strategii de conjunctură. În zilele noastre devine pregnant faptul că aptitudinile trebuie dublate prin cunoştinţe şi studii numeroase care implică operarea cu ipoteze şi strategii de conjunctură. În zilele noastre devine pregnant şi faptul că aptitudinile trebuiesc dublate de cunoştinţe şi de capacităţi intelectuale, creativitate, flexibilitate etc.[2]. Rămâne însă tot atât de importantă şi azi, poate chiar mai importantă decât altădată, problema orientării şi educaţiei profesionale.

În selecţia profesională din anumite profesii, se sondează cu precădere indicatori fiziologici şi fizici. În toate profesiile în care există primejdii de boli profesionale este obligatoriu şi un riguros examen medical, în sensul indicat de direcţia bolilor profesionale respective şi o instruire medicală minimală cu funcţii profilactice (protecţia muncii).

*
* *

În 1910 a fost invitat prof. H. Münsterberg (1863-1916), directorul laboratorului de psihologie a Universităţii Harvard, să studieze cauzele psihologice ale accidentelor din domeniul tramvaielor electrice.

H. Münsterberg a făcut observaţii interesante în lucrarea efectuată în urma acestei invitaţii[3], privind aptitudinile şi orientarea profesională – creând un model de cercetare psihologică ce s-a extins ulterior în domeniile muncii telefonistelor, ceasornicarilor, dactilografelor. Între timp, luase fiinţă la Boston, în 1908, primul birou de orientare profesională (Vocational Guidance).

Treptat, s-a organizat procesul de orientare şi selecţie profesională. Pentru aceasta a fost necesară o uriaşă muncă de alcătuire de profesiograme. Acestea sunt instrumente de investigaţie care au funcţii de decelare a

[1] Interpretările la care se centralizează comenzile la tablouri de comandă se află în plină dezvoltare. Ele solicită dezvoltarea profesiunilor de proiectanţi ai unor astfel de întreprinderi şi de mânuitori ai unor astfel de giganţi. Profesiile de "operator" la masa de comandă, de dispecer, au început să devină de prim ordin. Cu această nouă orientare a caracteristicilor muncii industriale a pătruns mai adânc, în cadrul întreprinderilor, cercetarea ştiinţifică şi organizarea ştiinţifică a muncii, care are în atenţie problemele eliberării căilor de circulaţie a informaţiei şi a comenzii (decizii).

[2] V. E. E. Ghiselli and G. W. Briwn, Personnal and Industrial Efficiency, Boston, 1913.

[3] H. Münsterberg, Psychology and Industrial Efficinecy, Boston, 1913.

materiei psihotehnice a unei profesii sau a unor profesii ce au aproximativ acelaşi profil.

Primul război mondial a fost un moment de dezvoltare extraordinară a folosirii testelor, mai ales în a selecta din rândul soldaţilor, ofiţerilor şi a altor diferite ranguri din armată a persoanelor cu discernământ fragil sau cu reacţii necontrolate. Testele s-au extins în armată şi marină, apoi şi în aviaţie.

Tehnicile de psihodiagnosticare se referă la capacitatea de muncă ce încorporează, în afară de competenţe privind munca ce trebuie să se desfăşoare, precizie, atenţie, certitudine. Aceste caracteristici sunt de fapt generale, pentru toate profesiile şi performanţele lor. Interesează şi rezultatul examenului medical (bun de muncă). Abia după aceea se începe testarea psihologică.

Această necesitate socială a generat o nouă direcţie în psihologie, şi anume aceea de a face combinaţii de teste care, în genere, se foloseau separat. Combinarea de teste ce se folosesc este legată de profesiogramă. În genere, în aceste combinaţii de teste, ce devin specifice laboratorului psihologic al întreprinderii, există, în majoritatea cazurilor, baterii specifice de teste. Primul proiect al acestora se extinde şi se perfecţionează treptat.

Profesiunile şi psihoprofesiogramele

În diferite tipuri de profesiuni[1], gradul de antrenare a unor capacităţi psihice este mai mare sau mai puţin mare.

Stabilirea caracteristicilor unei profesii sau ale unui grup de profesii este relativ diferită. Oricum, cunoaşterea profesiunilor este importantă atât pentru a se putea efectua o bună analiză a însuşirilor psihologice antrenate în profesiunea respectivă, cât şi pentru a vedea ponderile acestora.

Există profesiuni înrudite prin tehnica ce o utilizează (bandă rulantă, automatizare etc.). Există şi familii economice care definesc grupări de întreprinderi care au aceleaşi funcţii economice (de pildă, fabricile de tricotaje, de ţesături, de industrie alimentară), pot fi relativ foarte diverse ca

[1] Trebuie făcută diferenţa între profesiune (capacitatea de a efectua o serie de activităţi complexe de muncă, bine delimitate, pentru care este nevoie de învăţare - studii) şi profesiuni care nu cer o calificare specială. În continuare, postul ocupat de cineva constituie poziţia profesională, funcţia profesională, care exprimă gradul în ierarhia profesională şi ocupaţia care se referă la categoria de activitate exercitată.

posturi de muncă, dar au o anumită încadrare economico-administrativă. Se ştie că într-o întreprindere există cadre de conducere, funcţionari, muncitori, personal de întreţinerea maşinilor etc. Alcătuirea unei profesiograme echivalează cu un studiu al caracteristicilor şi volumului muncii specifice unui post de muncă. Profesiograma se elaborează prin tehnici de observaţie, înregistrare, interviu, chestionare, teste etc., ce au în atenţie cunoaşterea caracteristicilor specifice unei profesii determinate şi se finalizează în monografii profesionale. Când se elaborează tabloul însuşirilor psihice necesare la postul de muncă, se trece la elaborarea psihoprofesiogramelor.

Vom descrie câteva dintre tehnicile mai des utilizate în studiul muncii, importante pentru stabilirea structurii aptitudinilor necesare în profesii şi apoi utilizabile în alcătuirea de profesiograme.

Există, credem, necesitatea de a crea o uzanţă generală în ceea ce priveşte terminologia. Ne-am referi mai cu seamă la termenii monografie profesională, profesiogramă şi psihoprofesiogramă. Prin monografie profesională se denumeşte finalizarea scriptică a activităţii de studiu multilateral a unei profesii, analiza muncii (după mulţi autori: C. Botez, Mamali, P. Pufan). Prin profesiogramă se denumeşte produsul sintetizat al evidenţei sarcinilor implicate într-un loc de muncă în care se exercită o anumită profesie, inclusiv normele legale acordate. Psihoprofesiograma este rezultanta convertirii profesiogramei într-o fişă sintactică de cerinţe psihice necesare, în vederea exercitării profesiei sau a muncii profesionale legate de un post de muncă. Dependenţa acesteia din urmă de analiza muncii este absolut obligatorie.

Psihoprofesiogramele se alcătuiesc pe două căi, din care cauză efectul de finalizare, ce le caracterizează, este şi el de două feluri: Calea analitică prezentă în bateriile de teste de aptitudini, interese, personalitate etc. şi calea sintetică, exprimată prin modele analoage cu cele specifice în munca profesională încorporate în aparate. Metoda analogică sondează caracteristicile ponderale şi funcţionale ale activităţii profesionale, putând stabili, prin modelele sintetice, nivelul funcţionalităţii unor activităţi, indicii de perfecţionare (echivalenţi în acest caz cu indicii personali de creştere a productivităţii muncii) etc.

Modelele experimentale de acest gen pot fi miniaturizări sau schematizări şi pot fi utilizate şi în vederea învăţării profesionale.

Elaborarea de teste şi baterii profesionale prin metoda analitică[1] este foarte extinsă. Fiecare test din baterie trebuie să cuprindă o dificultate prin intermediul căreia se sondează forme de dificultăţi de mare incidenţă într-o profesiune dată, sau în grupe de profesiuni[2]. Toate testele bateriei reunite trebuie să solicite acele însuşiri ce au o mai mare pondere în profesia dată. Printre primele psihoprofesiograme elaborate trebuiesc citate cele cu privire la activităţile din transporturi (Lahy, Münsterberg etc.). Din păcate, aşa cum semnalează S. Pacaud, după al doilea război mondial a avut loc o neglijentă utilizare a acestor tipuri de baterii, fapt ce a cerut o vastă activitate ştiinţifică de remediere şi reelaborare de instrumente psihologice valide. Aceasta cu atât mai mult cu cât s-a intensificat şi ritmul dezvoltării revoluţiei tehnice, atrăgând schimbări masive în structura profesiunilor şi în aportul şi valorificarea lor socială, solicitările privind diagnoza şi prognoza psihologică au devenit mult mai complicate în psihotehnică[3] (în domeniul muncii) unde au apărut foarte mulţi specialişti improvizaţi care au creat o gravă şi rapidă confuzie cu privire la ceea ce este posibil şi controlabil în problemele profesiunilor şi ale orientării profesionale. Sistemul orientării şi selecţiei profesionale a trecut printr-o perioadă de criză. Aceasta a fost accentuată de faptul că tabloul profesiunilor a impus cerinţa de a revizui relaţiile dintre selecţie, orientare şi formaţie profesională.

• Bateriile analitice au căpătat o aplicabilitate mai generală, din cauză că subtestele ce le cuprind pot fi utilizate în cele mai diverse combinaţii utile pentru investigarea de diverse profesiuni ce solicită astfel de aptitudini. Ele cuprind, de altfel, scheme satisfăcătoare de investigaţie a

---

[1] V. E. Krau, J. Latis, N. Jurcău, Elaborarea experimentală de profesiograme pentru meseriile de strungar şi turnător formator, Revista de Psihologie, nr. 3, 1968.

[2] V. Maria Ionescu, Marcela Bozianu, Contribuţii metodologice la cercetarea unor aptitudini profesionale pentru meseria de sculer şi lăcătuş, în vederea orientării şi selecţiei profesionale, Igiena, nr. 5, 1969, p. 303-307.

C. Botez, M. Mamali, Z. Weintraub, L'eeficience des méthedes psycologiques employées pour la selection professionnelle dans l'industrie electronique, Revue roumaine des Sciences Socilaes, Tome 15, nr. 2, 1971, p. 137-148.

Const. Zahirnic, M. Runi şi E. Macarie, Aspecte ale succesului şi eşecului profesional la operatorii chimişti şi mecanicii de întreţinere, cu date prelucrate pe bază de analiză factorială, Revista de Psihologie, tom 19, nr. 1, 1973, p. 29-41.

[3] Termenul "psihotehnică", utilizat prima dată de W. Stern (1900), a căpătat la Münsterberg sensul de aplicare a procedeelor psihologice la ansamblul a ceea ce a creat cultura pe plan practic. Lahy s-a luptat în domeniul selecţiei profesionale pentru menţinerea unităţii metodologice a psihotehnicii. La al XI-lea Congres al Asociaţiei Internaţionale de Psihotehnică de la Paris, din 1953, s-a luat hotărârea de a înlocui termenul de psihotehnică cu cel de psihologie aplicată, ca fiind mai cuprinzător şi neambiguu.

inteligenţei şi permit analize ale coeficienţilor de corelaţie a acesteia cu diferite aptitudini, fapt util în clasamentele profesionale[1].

• Faptul că revoluţia tehnică împinge la o mai mare apropiere între caracteristicile muncii din diferite domenii, contribuie la aplicabilitatea prioritară a bateriilor analitice cu profil larg.

Metoda sintetică a simulării (analogică) începe să se plaseze într-o situaţie de particularizare profesională, uneori excesivă. În schimb, această metodă este deosebit de eficientă în studiul accidentelor de muncă şi în probleme complexe ale reciclării.

Orientarea şcolară şi profesională şi selecţia profesională

Testele şi bateriile de aptitudini, ca şi cele de inteligenţă şi de cunoştinţe, sunt utilizate din ce în ce mai mult în orientarea şcolară şi profesională. Orientarea şcolară tinde să realizeze o orientare precoce a aptitudinilor. J.Drevillon[2], analizând diferite concepţii individualiste şi colectiviste în orientarea şcolară şi profesională, consideră că există cel puţin trei feluri de a privi orientarea şi selecţia profesională.

Există o concepţie ce are în atenţie valorificarea potenţialului disponibil (deci, valorificarea capacităţilor individuale).

Există o concepţie ce urmăreşte mai degrabă crearea de astfel de condiţii psihologice, încât omul să se recunoască sau să cunoască mai bine, să se accepte pe sine însuşi în toate circumstanţele vieţii. Acest tip de orientare a fost denumit „orientare totală".

În fine, există orientarea denumită „de compensaţie", care are în atenţie rezervele şi disponibilităţile latente, valorificarea acestora.

Desigur, problema orientării şcolare, problemă de foarte mare actualitate, are numeroase aspecte şi caracteristici care angajează multilateral munca de psihodiagnoză. Se ştie că voinţa, hărnicia, responsabilitatea, interesul, gustul, atitudinile[3] etc. mobilizează numeroase supleanţe şi corecţii în jocul de antrenare şi realizare socială a aptitudinilor, mai ales la subiecţii cu cotare medie. Ca atare, am putea numi orientarea şcolară şi profesională o metodă generală de depistare spre o profesiune de reorientare în cazul modificării profesiunii respective.

---

[1] Bonnardel, Etude de la fidelité des notes dans les examens du certificat d'aptitude professionnelle, Travail Humain, nr. 16, 1953, p. 31-40.

[2] J. Drevillon, L'orientation scolaire et professionnelle, Paris, P.U.F., 1966.

[3] Z. Weitraub, Implicaţii teoretice şi practice ale determinării criteriului valorii profesionale în cercetările de selecţie, Revista de Psihologie, tom 17, nr. 2, 1971, p. 207-215.

În privința dezvoltării aptitudinilor, specialiștii în analiza profesională au depistat faptul că în perioada școlii elementare, aptitudinile sunt încă puțin dezvoltate, deși prezintă o evidentă intercorelație. La nivelul școlii medii, aptitudinile se dezvoltă intensiv, dar nu mai corelează atât de mult. Orientarea școlară surprinde procesualitatea dezvoltării aptitudinilor sub influența instruirii și a modelării intereselor și aspirațiilor.

Implicit, orientarea școlară cuprinde și o subiacentă selecție (preselecție profesională, mai ales pentru profesiunile intelectuale, devenite foarte numeroase în zilele noastre). Din acest punct de vedere, prezintă interes schema efectuată de Sarton A.

Sarton A. pornește de la analiza rezultatelor școlare. Elevii cu rezultate școlare foarte bune sunt integrați în așa numita orientare în distanță, prin care autorul denumește orientarea în care ponderea cea mai mare o capătă interesele, gusturile, preocupările elevilor respectivi. Această orientare este mai liberă (la alegere). Aplicarea bateriei sale (trifactorială S – N – V) permite o consiliere pentru cei indecișI cu capacitățile intelectuale ceva mai puțin elevate, în funcție de dominația unuia sau a altuia din factorii ce se evidențiază ca de mai mare pondere. Această formă de orientare se cheamă de direcționare.

Pentru elevii cu rezultate slabe la învățătură, aplicarea bateriei poate pune în evidență dificultățile de exprimare sau neadaptare familială etc. Se procedează de la caz la caz – întâi făcându-se recuperarea prin mijloace pedagogice sau psihoterapeutice și abia pe acest fond se realizează consilierea în funcție de dominantele factoriale.

*

* *

Selecția profesională este prezentă potențial în procesul de orientare școlară și profesională, dar are în plus un atribut și anume acela de a reține dintr-un sistem de clasificare pe cei ce posedă aptitudinile la indicatori convenabili pentru buna desfășurare a unei anumite activități profesionale. Selecția profesională nu are în atenție selecția supervalorilor, ci mai ales eliminarea inaptilor. Ea reglementează o ierarhie ce are importanță socială și economică. Este știut faptul că pregătirea pentru o anumită profesie este costisitoare; ca atare, în cazul eliminării prin selecție se realizează o pierdere economică ce se compensează însă prin aportul celor integrați pe locurile considerate acceptate. Există numeroase păreri controversate cu privire la modul cum trebuie să decurgă selecția

profesională. Firește, prin faptul că s-a micșorat mult distanța dintre școală și practicarea profesională, din viața socială, prin faptul că școala a căpătat și funcția de a califica tineretul într-o profesie – relația dintre orientarea și selecția școlară și profesională se află în plin proces de schimbare. O parte dintre atributele examenelor de selecție au tendința de a deveni mai complexe și mai legate de orientarea școlară. Se preconizează examene de selecție profesională cu momente de verificare teoretică, practică și cu o convorbire mai complexă cu candidatul.

• Pacaud S.[1] este de părere că această convorbire e mai bine să aibă loc după examen, pentru că cel care întreabă să știe mai bine câte ceva despre subiect. Interesează, fără îndoială, aspectele motivaționale intime ale aspirațiilor și intereselor privind alegerea unei profesiuni[2], stabilirea acestora, corelația cu cunoștințele și atitudinile necesare.

Rezultate foarte bune dau o convorbire scurtă înainte și o convorbire mai extinsă după examen, convorbiri prin care să se facă referiri scurte la pregătirea școlară, la traseele copilăriei, la elemente privind familia și caracteristicile ei, interesele, modul de viață etc.

Ca reguli generale este bine să se țină seama de caracterul relativ și parțial al problemelor; să nu se uite că un individ poate evolua mai ales dacă este plasat în condiții ce optimizează evoluția sa; să se țină seama de evoluția socială a profesiilor și de evoluția intereselor tineretului.

Selecția profesională s-a extins în a doua decadă a secolului XX în diverse profesii industriale și agricole[3], inclusiv în armată cu prilejul primului război mondial. Ulterior, s-au înființat în unele țări institute naționale de orientare profesională.

Astfel, în jurul anului 1928-1930 au luat ființă institute de consiliere (orientare) în Franța (sub conducerea lui H. Pièron)[4]; în Belgia, Austria, Italia, Anglia, R. F. G.

După al doilea război mondial, institutele de orientare profesională au fost în majoritatea țărilor citate, influențate de structura secțiunii de orientare și selecție profesională dezvoltată intens între timp în S. U. A. În

---

[1] Pacaud S., La selection professsionnelle, P. U. F., 1956.

[2] În capitolul cu privire la personalitate, ne vom referi la tehnicile de investigație a intereselor, aspirațiilor și atitudinilor.

[3] V. Sorescu, V. Vișan, Orientarea elevilor spre meserii cu profil agricol, orientarea școlară și profesională, 1973, p. 3.

[4] H. Pièron, Methodes experimentales – Psychometrie, in Traite de psychologie apliquée, ed. Pièron H., P. U. F., tome I, 1960.

zilele noastre orientarea profesională are în atenție și problemele „reciclării", devenite acute în țările cu ritm foarte intens de dezvoltare și industrializare.

Tehnici de investigare a aptitudinilor

Există foarte numeroase tipuri de tehnici de diagnosticare a aptitudinilor simple, integre sau deteriorate, ca și a aptitudinilor complexe solicitate de diferite profesiuni. În cele ce urmează, ne vom referi, întâi, la problemele și tehnicile legate de psihodiagnosticarea capacității de muncă, întrucât aceasta prezintă importanță în foarte multe profesii. Capacitatea de muncă încorporează precizie, corectitudine, atenție. Abordarea ei în acest capitol ni se pare, ca atare, justificată. În cadrul analizei capacității de muncă, ni se pare justificată diagnoza medicală direcționată, în conformitate cu cerințele profesionale. În multe cazuri, se acordă o importanță limitată examenului medical – fapt ce creează încurcături ulterioare. Rezultatul examenului medical se soldează cu atestarea de „bun de muncă" pentru categorii mai extinse de muncă (în orientare) și pentru o anumită categorie (în selecția profesională). Abia după aceea se dau teste psihologice de sondare a capacității de muncă.

Testele de investigație a capacității de muncă

Toate tipurile de teste de performanță, combinate cu înregistrarea exactă a timpului de lucru, pot fi considerate și teste de investigație a capacității de muncă.

În mod mai special prezintă interes pentru investigațiile privind capacitatea de muncă și oboseala, o combinare de teste, testele de atenție, de rapiditate, de precizie și testele de substituție.

Testele de atenție pot, în genere, să solicite mai ales concentrarea subiectului pe o singură sarcină de rezolvare sau pe mai multe. În primul caz, e solicitată mai intens concentrarea atenției, în al doilea, distribuția. Dacă sarcina are aspecte multiple, ce se succed neregulat, este solicitată flexibilitatea atenției.

Lahy a utilizat mult aparatul lui Giese pentru testarea unor caracteristici de atenție. La acest aparat se pot prezenta stimuli în mod rapid.

Rîbakov (1910) a testat atenția prin sarcina dată subiecților de a număra și socoti puncte, cruciulițe și cercuri dispuse neregulat. Rossolimo a utilizat o tehnică apropiată.

Cele mai utilizate, ca teste de atenție, sunt testele de baraj. În testele de baraj se utilizează materiale foarte diverse, ca litere, figuri geometrice, imagini etc. În toate testele de baraj se înregistrează viteza și cantitatea de

activitate efectuată. Aceste tipuri de teste se dau cu timp limitat şi pun în evidenţă fluctuaţiile capacităţii de muncă (atenţie) şi randamentul.

Testul Bourdon, elaborat în 1895, constă în bararea unor litere în texte imprimate.

Se poate cere bararea unei litere sau dublă barare[1].

Toulouse-Piéron a eliminat cunoaşterea literelor, înlocuind-o cu barajul unor figuri geometrice, mici careuri egale, cu câte o bară dispusă pe una din cele 8 direcţii ale rozei vânturilor (40 de careuri într-un rând, 40 de rânduri pe o pagină). Se cere subiecţilor să bareze anumite careuri, într-un timp limitat. Fireşte se poate aplica, în ceea ce priveşte timpul, şi o altă modalitate, anume aceea de a nota timpul în care s-a executat barajul pe o pagină. Această tehnică se poate aplica individual.

Există diferite materiale pe care se operează barajul selectiv. Răspândire mai mare o au (dintre foarte feluritele teste de baraj) testele de figuri cu orientare multiplă, testele Toulouse-Piéron de baraj cu paranteze intricate, testele cu figuri în şir, ca în decupajul de mai jos.

Tot printre testele de atenţie se utilizează tehnica adiţionărilor (caietele Kraepelin). E vorba de coloane de 35 de cifre ce trebuie adunate sau scăzute, două câte două, în funcţie de anumite criterii ale succesiunii numerelor. Există şi alte feluri de grupaje de cifre şi de calcule ce se utilizează în testele de atenţie. Testul Praga conţine şi el sarcini de calculaţie.

Testul T-K de atenţie,compus din 20 de rânduri de pagină cu câte două coloane de semne litere şi cifre a câte 17 semne fiecare, solicită din partea subiecţilor corecţia greşelilor (necorespondenţei) dintre coloana dată ca model şi coloana cu greşeli. Acest test este şi de selecţie pentru profesii de corectori de pagini. Antrenează precizia şi rapiditatea (autor dr. C. Halter, Zurich).

Tot printre testele de atenţie se pot număra acelea în care se cere subiecţilor să numere cât mai repede posibil numere, litere, spaţii etc. Aceste teste sunt şi de rapiditate.

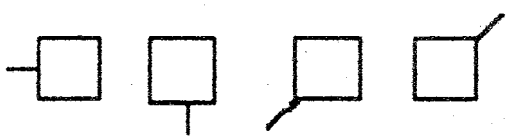
Testele în care se cer depistări de greşeli sau semnalări ale unor omisiunii din imagini sau figuri sunt şi de atenţie şi de observaţie (vezi cele două desene în care trebuie depistate opt diferenţe).

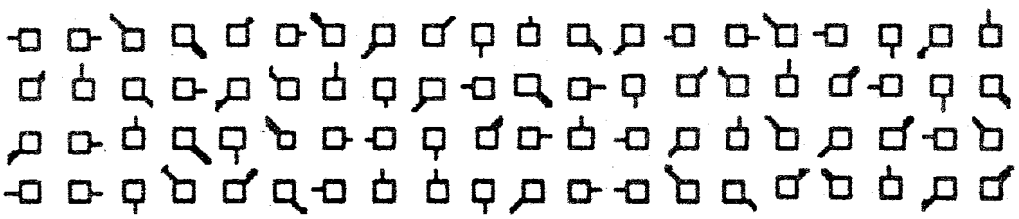
Există şi teste de diagnosticare a unor propoziţii scrise doar sub forma superioară sau inferioară a uneia dintre jumătăţile textului. În acest caz este antrenată şi memoria de completare. Atenţia implicată în texte

[1] R. Zazzo a efectuat un test de dublu baraj, utilizabil în analiza comportamentului (1947).

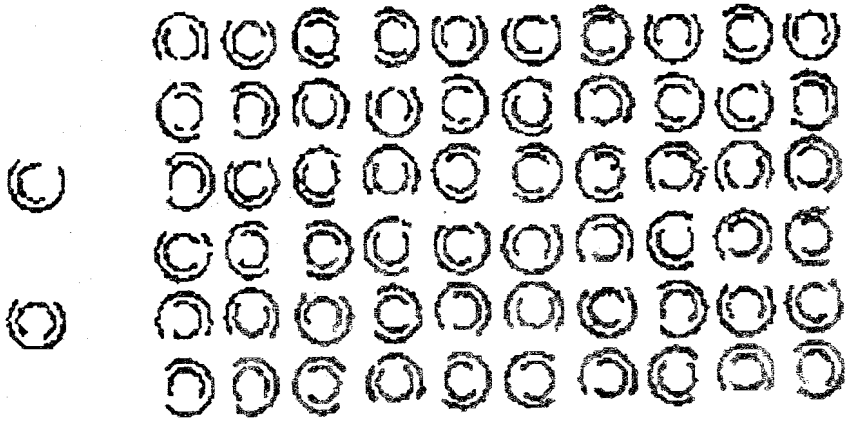
cărora le lipseşte orice fel de semn de punctuaţie şi acestea se cer completate solicită, în afară de memoria de completare, şi cunoştinţe gramaticale. Oricum, aceste tipuri de teste de atenţie devin implicit şi teste profesionale. În această categorie enumerăm şi varianta testelor ce constau din texte în care toate cuvintele sunt scrise într-o înşiruire fără de nici un spaţiu (test de segregaţie) şi se cere reconstituirea prin separaţie a propoziţiilor textului. Textul se cere completat şi cu semnele de punctuaţie necesare prin caracteristicile textului. Testele de atenţie prezintă, între ele, foarte reduse grade de corelaţie, fapt ce sprijină ipoteza că atenţia nu este un proces psihic.

Bară dispusă pe una din cele 8 direcţii ale rozei vânturilor (40 de careuri într-un rând, 40 rânduri pe o pagină). Se cere subiecţilor să bareze anumite careuri, într-un timp delimitat. Firește se poate aplica în ceea ce privește timpul și o altă modalitate, anume aceea de a nota timpul în care s-a executat barajul pe o pagină. Această tehnică se poate aplica individual.





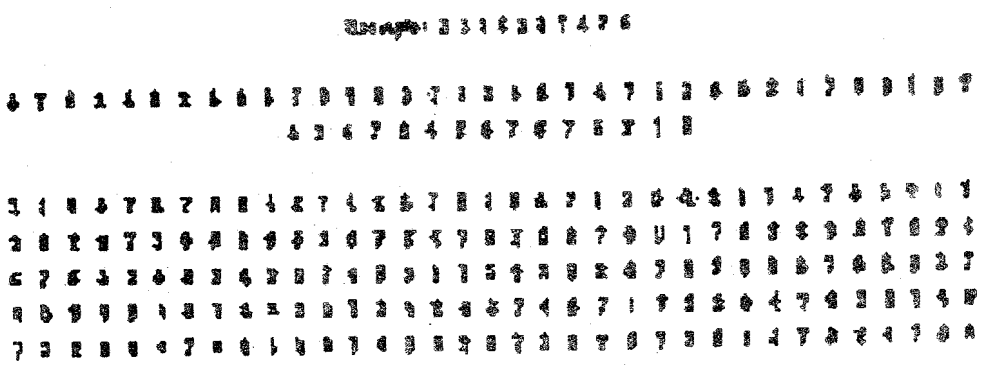
Decupaj test baraj 59.



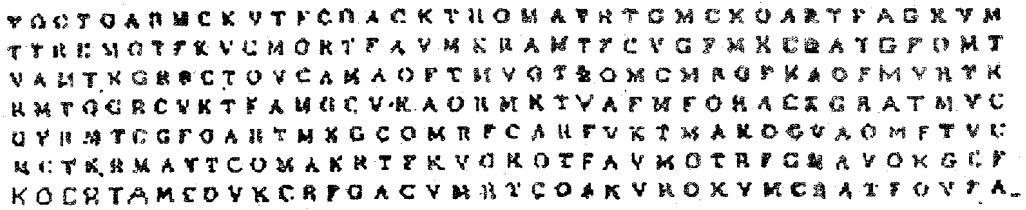
Baraj cu figuri cu orientare dublă.

Decupaj 40.

Tăiați cu o linie cifra 2, care se găsește înte două cifre *fără soț* și cifra 7, care se găsește între două cifre *cu soț*.



Decupaj 41.

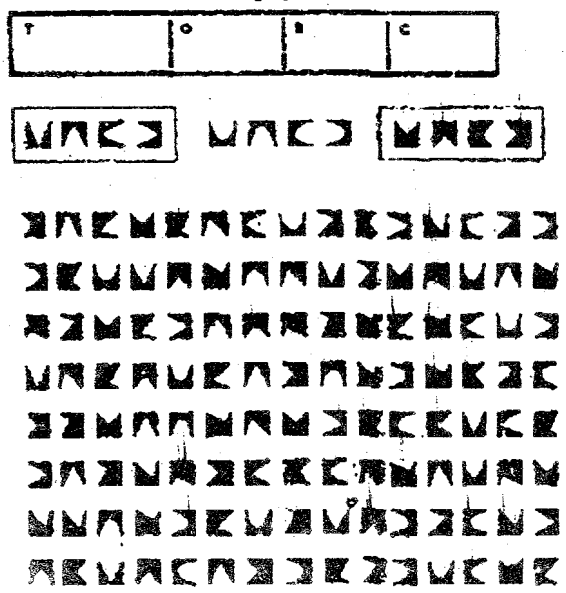


Decupaj test 41.

Decupaj test UGSM de atenție și soluționare.

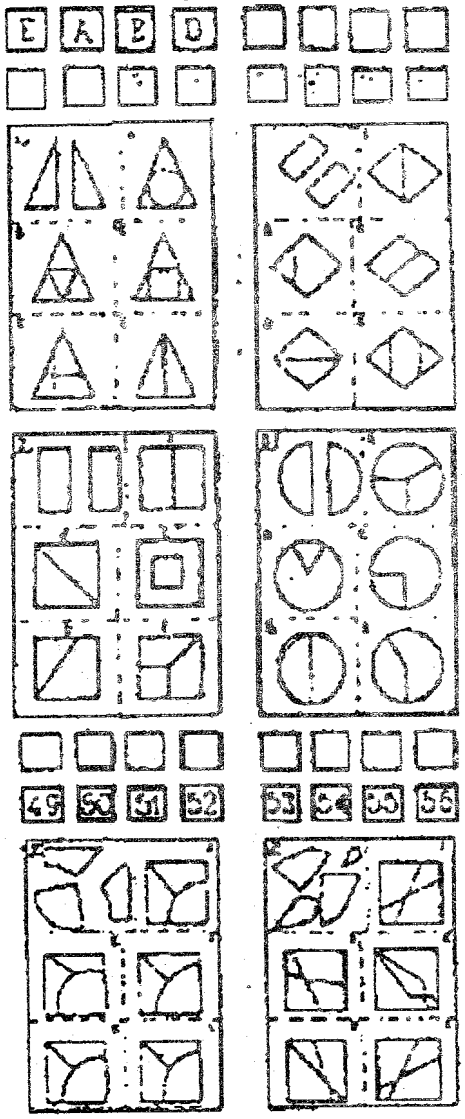
Urmărește cu atenție coloanele de litere, cifre și semne de mai jos și barează în coloana a doua ceea ce diferă de prima, semnalând și eventualele inversiuni,prin săgeți corespunzătoare.

Decupaj test 42.



Decupaj test 43.

Teste de reprezentări spațiale.



Care din figurile dintr-o secțiune sunt asemănătoare cu prima?

Decupaj test 45

Decupaje de teste de aptitudini vizuale spațiale

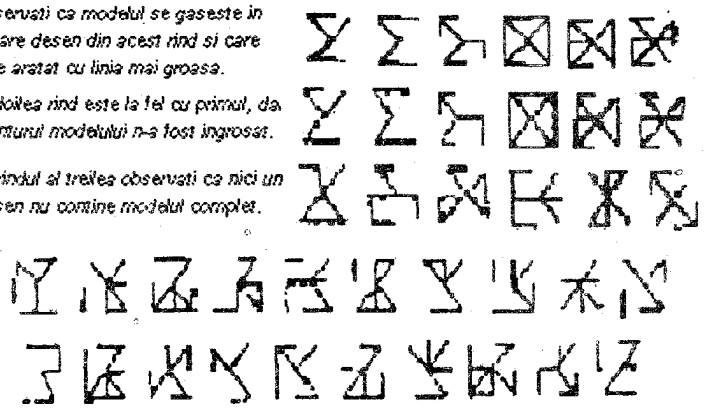
Aceasta foaie contine o serie de desene. Trebuie sa lusti desenele care contin o anumita figura, model, ce trebuie sa fie intotdeauna in pozitia indicata aici (vezi modelul din dreapta).

Observati ca modelul se gaseste in fiecare desen din acest rind si care este aratat cu linia mai groasa.

Al doilea rind este la fel cu primul, da contunul modelului n-a fost ingrosat.

In rindul al treilea observati ca nici un desen nu contine modelul complet.

Model



Baterii analitice

Testul (cărămizilor) cutiilor

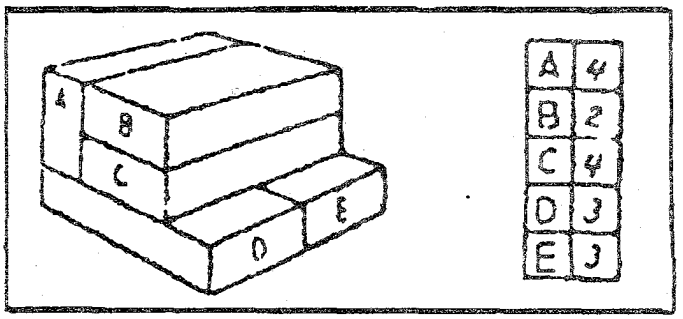
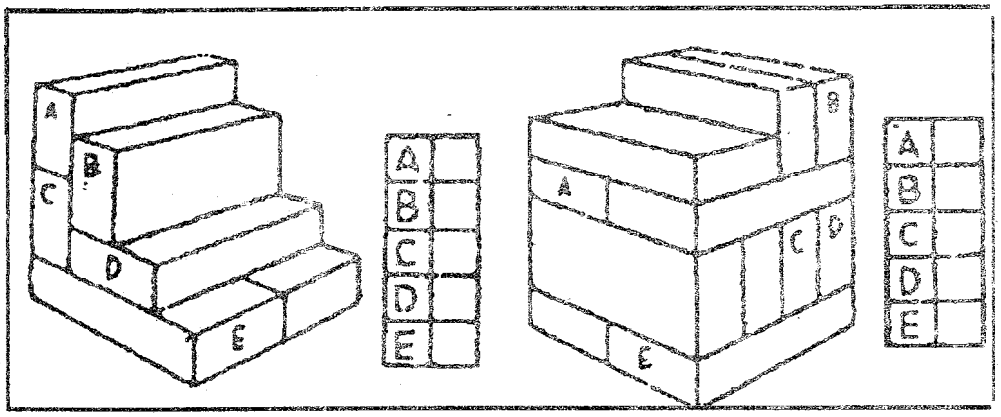


Figura de mai sus reprezintă o grămadă de cutii. Cutia A atinge alte cutii, anume cutiile B, C, D şi E. În coloana din dreapta, lângă A, e scris numărul 4, care arată numărul cutiilor atinse de cutia A. Tot astfel cutia B atinge cutiile A şi C. În dreptul ei, în coloană, e scris, deci, numărul 2. Cutia C

atinge 4 cutii, cutia D, 3 cutii, iar cutia E tot 3 cutii. Aceste numere sunt scrise în dreptul lor în coloană.

Fă acelaşi lucru pentru grămezile de cutii de mai jos. Numără câte cutii atinge fiecare cutie notată u o literă şi scrie acest număr în coloană, în pătratul gol de lângă literă. Caută să lucrezi cât poţi mai repede şi fără să greşeşti.

Aşteaptă semnalul de începere.



Decupaj test 46

O altă categorie de teste de atenţie este a celor ce probează rezistenţa la distragere. Această dimensiune se poate crea prin intervenţia de factori perturbatori de fond sau episodici în timpul rezolvării unei probe obişnuite de atenţie concentrată[1] (de baraj). Se pot crea momente de perturbare şi prin semnale de stopare date la intervale de timp regulate sau neregulate. Efectul perturbării se pune în evidenţă în mod fin şi diferenţiat în astfel de teste. Există şi teste de rezistenţă la distragere, în care rezolvarea sarcinii implicate în test este blocată din loc în loc de sarcini şi semne suprapuse, vădit perturbatoare, care solicită concentrare şi căutare de soluţii (testul de rezistenţă la distragerea atenţiei al lui Harsthone şi May).

Printre aparatele de testare a atenţiei, mai cunoscut este aparatul tip Lahy. Cu astfel de aparate, se creează posibilitatea măsurării promptitudinii

[1] Într-un studiu,semnat de M. I. Botez, Sen Alexandru şi I. Dobrotă se semnalează diferenţe privind manifestările atenţiei la bolnavii cu leziuni ale lobului temporal stâng (dominant) faţă de cel drept – şi mai ales faţă de subiecţii normali. S-au folosit teste de baraje (v. Studii şi cercetări de neurologie, nr. 3, tomul 13, 1968, p. 193-200).

reacţiilor la semnale ce se cer diferenţiate din acest punct de vedere. Se dau stimuli în serii de viteze diferite Lahy-Guyot.

Pentru testarea atenţiei susţinute, se utilizează şi aparate dintre care ni se pare interesant cel utilizat în cadrul testului psiho-motor al lui Ricossay. Testul porneşte de la ipoteza că se poate stabili o paralelă între ritm şi atenţie. Posibilitatea de a susţine atenţia şi a răspunde la solicitări poate fi privită, evident, şi ca o expresie a unei forme de inteligenţă adaptivă. În esenţă, se vorbeşte de ritmurile biologice care au caracteristici specifice – şi de ritmul activităţii (şcolare, profesionale etc.). Acesta din urmă poate să fie liber sau impus (ca în cadrul benzii rulante sau a activităţilor ce au structuri programate mecanic, electronic etc.). Testele psihomotorii pot surprinde adaptabilitatea psihomotorie, în cazul activităţilor cu ritm de muncă liber şi impus (aparatul Ricossay – printre altele). Se poate studia această caracteristică prin variante complexe gradate, incluse în structura testului. În acelaşi sens, s-au construit aparate ce măsoară mişcările simple de ajustare la un ritm determinat, precizia gesturilor şi stabilitatea comportamentului la monotonie.

Testele de dexteritate

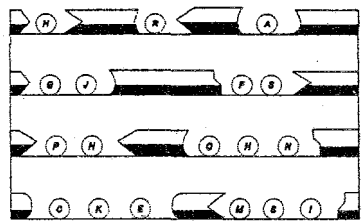
Precizia, rapiditatea, corectitudinea unor mişcări lucrative, presupun o atenţie distributivă bine antrenată (ceea ce presupune factori intelectuali) şi evidenţa timpului de reacţie în mod implicit. Pentru testarea dexterităţii, există numeroase baterii de teste dintre care cele ale lui Moëde şi apoi ale lui Bonnardel au servit drept model. Se ştie că în activităţile lucrative au o deosebită importanţă cadenţa, ritmul activităţii; de aceea, testele de dexteritate trebuie să aibă încorporată această activitate în criteriu. Se ştie, de asemenea, că ritmurile prea lente sau prea rapide pot deveni handicapante. Există „ritmul optim personal", dar şi o distanţă relativ confortabilă de ritm faţă de acesta + (plus) şi – (minus). Descriem, mai jos, bateria Bonnardel de reacţii complexe (R. C. B.), deoarece reprezintă un fel de prototip al testelor de dexteritate.

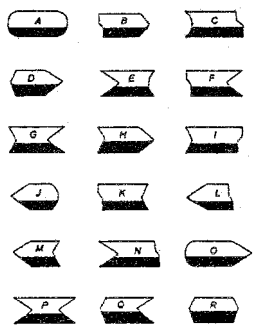
Bateria Bonnardel de reacţii complexe (R. C. B.) este utilă în examenele de selecţie în profesiile în care există un potenţial de accidente relativ ridicat, cum este cazul în profesiile din transporturi. Autorul şi-a propus să încorporeze în baterie aspecte şi niveluri ale inhibiţiei retroactive, perseverenţă, niveluri de plasticitate funcţională a mişcărilor (prezenţă de spirit şi vivacitate a reacţiilor), dar şi aspecte ale învăţării şi de inteligenţă concretă. Bateria se utilizează prin intermediul unui aparat ce se plasează în faţa subiectului (aparatul e prevăzut cu o fantă prin care se dau stimulii), un pupitru de comandă (al psihologului) şi un pupitru al subiectului. Cu

ajutorul aparatului, se prezintă diferite serii de semne, bare verticale, orizontale, oblice, puncte negre, puncte albe etc. Pentru anumite tipuri de combinaţii, se solicită anumite răspunsuri ce se efectuează fie prin apăsare cu mâna, fie prin apăsare cu piciorul sau prin apăsări combinate. După momentele de încercare a sistemului de răspunsuri simple şi acomodarea (inclusiv verificarea funcţionalităţii aparatului) se dă programul de stimuli simpli (auditivi şi vizuali) şi combinaţi. Testul este combinat cu o serie de labirinturi (B. 19 DL) cu un test de punctaj. Timpul de reacţie TR simplu vizual şi auditiv se calculează după 32 de aplicări, dintre care se elimină cele mai lungi (două) şi se stabileşte mediana. Acesta este modul curent de a se calcula timpul de reacţie. Testul cuprinde trei variante de prezentare a excitanţilor programaţi. O secţiune a bateriei are în atenţie stabilirea caracteristicilor relaţiei dintre modul de funcţionare a părţii periferice şi a celei centrale (de comandă corticală) a analizatorilor auditiv şi vizual. În acest caz, stimulul vizual are 6 variante (un cerc cu o bandă albă orientată în şase direcţii). Consemnul ce se dă este de a se apăsa cu una sau alta din mâini (conform unui instructaj). De altfel, poziţiile la care trebuie răspuns se află desenate sub fantă, spre a nu se solicita intervenţia memoriei în test. Stimulii se dau în trei viteze. Proba a fost etalonată pe o populaţie largă, între 20 şi 60 de ani, şi nu arată diferenţe prea importante care să evidenţieze o degradare a analizatorilor solicitaţi în funcţie de vârstă. Deoarece la complicarea probei (combinaţii de mâna dreaptă cu piciorul stâng şi a mâinii stângi cu piciorul drept) apar deteriorări ale răspunsurilor între 50 şi 60 de ani, ceva mai evidente ca în probele simple, autorul conchide că în activitatea analizatorilor nu partea periferică se deteriorează, ci analizatorul cortical. Analiza unor aspecte la modificările de viteză par să confirme această ipoteză. Noi manifestăm o oarecare rezervă faţă de această ipoteză prin atragerea atenţiei asupra simplului fapt că majoritatea oamenilor au nevoie de ochelari (şi mulţi de amplificatoare auditive) după 45 de ani, fără ca dexterităţile lor să sufere prea mult. Or, în aceste cazuri protezarea este făcută la nivelul receptorului periferic al analizatorului. Timpul de reacţie, în care se dau reacţii prelucrate combinatoriu, este denumit de unii autori reacţie de acţiune (Zoltan Bogathy), denumire ce din păcate include un pleonasm lingvistic. Autorul citat[1] a sesizat, însă, corect într-o lucrare (în 1975) diferenţele dintre reacţia cu interprogramul mintal ca fiind diferită de aceea simplă la un stimul simplu. Se poate calcula (aşa cum face autorul citat) indicele de rapiditate şi cel de regularitate.

[1] Zoltan Bogathy, Îndreptarul psihologului industrial, col. Psyché, Ed. Şt. şi Enciclopedică, 1975.

Printre testele de dexteritate mai pot fi citate şi altele. Aşa de pildă este intensiv folosit Stromberg Dexterity Test, care este alcătuit din decupaje încorporate în modele date. Sarcina constă în a solicita o altă organizare a decupajelor în forme, fapt ce solicită şi elemente de creativitate (printre materialele folosite în test sunt biluţe, pătrăţele etc.). Asemănător este testul de manipulare Minnesota (The Minnesota Rate of Manipulation Test). Tot pe principii de mânuire şi asamblare a fost construit The Purdue Pegboard sau Pennsylvania Bi-Manual Work sample.





Există teste ce au în atenţie coordonarea mişcărilor. Astfel este The Two Hands Coordination Test. Pentru coordonarea ochi-mână se utilizează testul de dexteritate Crawford, sau testul Bennet, testul Roger sau testul de dexteritate digitală a lui O'Connor etc.

Pentru siguranţa mişcărilor mâinii, se utilizează tremometrele care sunt aparate ce permit urmărirea unor trasee pe o placă metalică cu un creion metalic. Atingerea marginilor traseelor se înregistrează ca erori, fie automat, fie prin aprinderea unui bec colorat, fie printr-un sunet etc. Se înregistrează viteza execuţiei, amplitudinea mişcărilor, discontinuitatea, calitatea lor, morfologia traseelor. Se pot pune în evidenţă caracteristici ale afectivităţii ce intervine în cadrul mişcărilor prin darea de stimuli perturbatori, după ce s-a dobândit o oarecare dexteritate în parcurgerea traseului.

Urmărirea (reproducerea) în oglindă a unor trasee are funcţii asemănătoare, solicitând în plus o restructurare a câmpului perceptiv în funcţie de caracteristicile realizării punct cu punct a mişcărilor. Acest tip de probă are o largă utilizare în determinarea preciziei mişcărilor la copii şi tineri.

Am mai enumera, în cadrul determinării dexterităţii, testele de înşiruire de mărgele, probe, de asemenea, foarte complexe de mişcări şi dexteritate.

Editura E. D. P., dar şi editurile universităţilor, au publicat numeroase teste de inteligenţă concretă, multe din ele readaptate şi apoi implicate în baterii, care au început să devină tot mai numeroase în a doua jumătate a secolului XX. Dintre aceste tipuri de teste, tot mai legate de latente solicitări sociale ale lumii industriale, economice şi chiar politice, au creat o cerere tot mai mare de sondaje, programe de investigaţii legate, pe de o parte de învăţământ, şi pe de altă parte, de cerinţele universului profesiunilor. În acest context, s-au dezvoltat, pe de o parte testele legate de

vârstele de dezvoltare şi de maturizare, domeniul psihologiei a intrat într-o corelaţie mai strânsă cu cel al pedagogiei. Pe de altă parte, s-au dezvoltat testele de aptitudini legate de profesii şi testele de specialitate, care au apropiat tot mai mult domeniul sociologiei de cel al psihologiei.

Au apărut, însă, şi numeroase probleme în discuţie, fapt ce a creat problemelor de psihodiagnoză o importantă funcţie constructivă, legată de apropierea tot mai mare de omul concret şi viaţa concretă. În acest context, au reintrat în discuţie numeroase probleme şi au devenit de prim plan, de asemenea, tot mai numeroase proiecte de studiu.

Mai acute au devenit disputele privind diferenţele dintre inteligenţă şi aptitudini, dintre inteligenţă şi creativitate, dintre aptitudini şi creativitate. Dezvoltarea testelor a pus în evidenţă faptul conturat mai evident de Guilford – că există numeroase forme de inteligenţă. Pentru profesii a interesat mai ales inteligenţa concretă, un timp. În ultimele decenii, există o intelectualizare intuitivă a profesiilor – aşa că interesează tot mai mult inteligenţa abstractă – mai ales că pentru tineret şi şcoală procesul abstractizării a rămas de mare importanţă. Şi computerele au creat o solicitare mai mare prin necesitatea de efectuarea de programe.

Rămânând la implicaţiile inteligenţei concrete în domeniul bateriei profesionale, semnalăm câteva teste mai importante de inteligenţă RC.

Testul de inteligenţă concretă Bonnardel (B 101) pentru adolescenţi şi adulţi. Testul are în atenţie măsurarea experienţei analitice şi sintetice a gândirii conceptuale. Bonnardel a preluat oarecum metodologia testului cuburilor Kohs. Testul lui Bonnardel a fost aplicat pentru validare pe 60 000 de persoane. Etalonarea s-a făcut pe 17 000 de cazuri, privind următoarele criterii: 1. etalonarea mişcărilor tipice; 2. evoluţia pe vârste a rezultatelor; 3. compararea rezultatelor la persoane de diferite profesii; 4. compararea rezultatelor obţinute la acest test cu rezultatele obţinute la un test de discuri, elaborat tot de Bonnardel.

Testul se aplică cu timp limitat (10-15 minute). R. Bonnardel şi colaboratorii săi au mai efectuat câteva variante ale acestui test (variantele B. 20, B 22), care au şi o saturaţie în reprezentări spaţiale. Conţine o planşă cu 10 figuri care trebuie reconstituite din fragmente (bucăţi de lemn plate tăiate diferit, dar astfel încât să permită reconstituirea modelelor ce se solicită). Testul, este de asemenea, cu timp dat (10-15 minute). Fiecare secvenţă a bateriei poate fi folosită doar o singură dată. Şi această baterie are trei variante (B 31, B 32 şi B 33).

Un alt test de inteligenţă concretă, elaborat de prof. R. Bonnardel, este testul de discuri. Conţine plăci mai lungi care au diferite grupaje de

beţişoare, cu ajutorul cărora se pot aplica pe plăci discuri (acele care se potrivesc). Prin găurile pe care le au pe plăcile de lemn ale discurilor, testul de discuri are în total 100 de discuri care trebuie înfipte sub incidenţa cerinţei de cât mai repede în locurile presupuse, de către subiect, că se potrivesc prin numărul de beţişoare de pe placa pe care se lucrează.

Şi P. Goguelin a efectuat un test de încastrare pentru toate nivelurile de vârste (P.G.) prin cuburi. Tot cu timp limitat de lucru (9-20 minute, cifra mai mică e pentru adulţi şi cea mai mare pentru adolescenţi).

Testul bloc Wiggly de O'Connor (W.N.) este un test, de asemenea, cunoscut şi folosit în diferite baterii. E format din blocuri de lemn cu structuri ondulate (cioplite tot în bucăţi de lemn). Blocurile au câte 3 ondulări relativ discret diferite. Se solicită încastrarea unuia din blocuri în altele, după modele date. Examinatorul solicită o cât mai rapidă aranjare a blocurilor. Erorile în timpul de lucru pun în evidenţă două aspecte: o participare intelectuală independentă şi un material bogat privind comportamentul subiectului – metoda de a se descurca, modul de organizare a blocurilor, spiritul de ordine şi dorinţa de perfecţionare, angajarea prin rapiditate în timpul dat.

Şi acest test a fost restructurat în timp. I s-au micşorat blocurile, ondulate mai ales. Testul e foarte sensibil la angajarea inteligenţei practice. O variantă a acestui test se datorează modificării numărului de piese. S-a ajuns la 9 piese (P.L. 4). O altă variantă a avut în vedere organizarea curburilor.

Mai există, tot pentru inteligenţa practică, o serie de teste ce sunt, de asemenea, mult implicate în baterii profesionale, cum ar fi testul rondelelor, al lui Pierkovski (R.P.), testul de încastrare al lui Derborn (D.B.) sau testul Form Board (KIM), care are ca material 16 figuri gravate pe o placă. Subiectul va trebui să privească placa un minut. Aceasta are 16 pătrate (ca împărţire). În acestea se vor pune 16 plăcuţe cu figuri (ce se oferă subiectului). După ce a trecut minutul de observaţie, plăcuţele trebuie puse pe o altă planşă, ce are tot 16 pătrate, dar goale, nu ca planşa ce a fost observată. Timpul ce se acordă pentru sarcina aranjării plăcuţelor este de 3 minute. Prin acest test, se pun în evidenţă o serie de caracteristici psihice, precum: supleţea şi siguranţa mâinii, maniera de a pune plăcuţele, memorarea încadrării plăcuţelor, ordinea acestora şi momentele de ezitare, rapiditatea şi fineţea în orientare, viteza activităţii, cerinţa de ordine şi de încredere în sine a subiectului, eventual tremurul mâinii, nesiguranţa, gesturile lente şi bruşte etc. (indică emotivitate şi impulsivitate).

În fine, felul în care arată că a terminat pune în evidență politețea, prezența sau absența ei și gândul ce îl caracterizează. Se dă 1 punct pentru plăcuțele corect puse la poziție pe placă și o jumătate de punct pentru plăcuțele puse în căsuțele corespunzătoare, dar prost orientate.

Bateria Ozereţki conține o abordare a motricității. Se aplică de la 4 la 16 ani. Autorul a considerat important să efectueze complementar un test de inteligență la fiecăre aplicare. Testul lui Ozereţki a fost tradus în mai multe limbi, inclusiv în limba rusă. Aplicarea lui mai intensă a început la Paris, la clinica de neuropsihiatrie infantilă. Are ca obiectiv nivelul motric de dezvoltare. Se au în vedere componentele acestuia prin înregistrarea de: coordonare statică, coordonare dinamică a mâinilor, coordonare dinamică generală, rapiditatea mișcărilor, mișcările simultane, prezența sau absența sincineziilor.

Pentru fiecare nivel de vârstă studiat, testul cuprinde 6 teste ce corespund formelor de motricitate citate mai sus. Timpul de lucru este variabil. Un test de lateralitate a efectuat și Roger. Are mare uzanță și testul mozaic de inteligență practică, efectuat de J. Morin (G 52). Este un test ce se poate folosi și de persoane analfabete. Testul a fost ajustat și remaniat în timp, și a devenit foarte util. Prima parte a testului a fost folosită foarte mult în Africa. A doua parte are ca material o planșă mare și palete colorate în galben și albastru pătrate cu figuri, prezentate și pe planșa mare. Trebuie reconstituite paletele cu figuri prezentate pe planșa mare. Trebuie să aibă aceeași mărime reconstituite cu cele de pe planșa mare; sunt 10 figuri de organizat și reconstituit. În Africa nu sunt luate în considerare amănuntele poziționale ale reconstituirii. În țările europene și în S.U.A. există cotații și pentru acestea. Testul mozaic a fost inspirat după testul cuburilor Kohs. Pune în evidență coordonarea mișcărilor mâinilor în alegerea materialului, reprezentările spațiale corecte. Testul este legat de mișcările selectate în manieră individuală, fapt ce s-a evidențiat în implicările pe populația africană. În genere, testul solicită reconstituirea din materialul disponibil a modelului de pe paleta mare.

Și testele de reprezentări spațiale implică și inteligența.

Testul de deviere a mișcărilor (D.M.). Este un test important ce a fost efectuat printre adolescenți și adulți. Se folosește împreună cu un aparat prin care se solicită și măsoară diferite activități. Aparatul dispune de un volan, a cărui manevrare dă comenzi de deplasare longitudinală și laterale. Aparatul este similar cu cele de la posturile de semnalizare din marile întreprinderi securizate. Proba este cronometrată. În genere, testează durata

reacţiilor, numărul erorilor, emoţiile celui testat. E un test de rapiditate variată programată prin aparat.

Complementar acestor tipuri de teste, la care s-a înregistrat viteza, există un test interesant, efectuat de A. Rey – de frenaj al voinţei. Constă din 10-12 şi chiar 14 figuri geometrice (cercuri, triunghiuri, pătrate şi o linie curbă – în varianta folosită la Universitatea din Bucureşti). Sarcina ce se dă subiecţilor este de a trasa pe lângă cercuri, pătrate, triunghiuri şi linia curbă, o linie apropiată, paralelă, cât mai corect posibil[1] şi cât mai încet. Este un test creion-hârtie. A fost exersat pe peste 200 de subiecţi, în lucrări practice în deceniul 7. Rey l-a denumit "test frenaj voinţă".

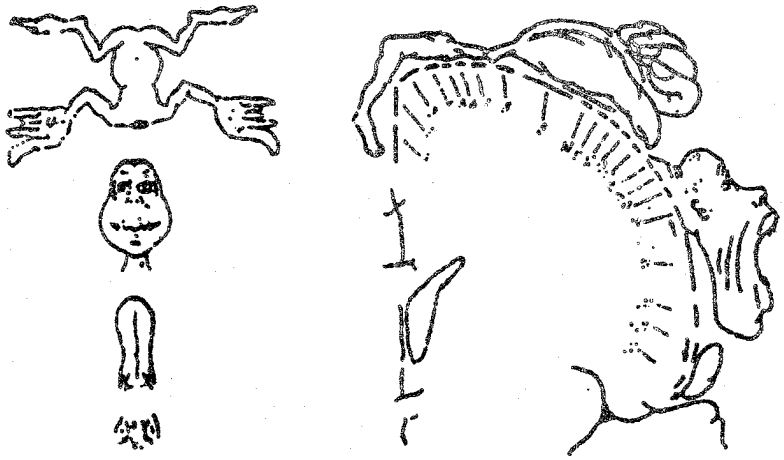
Voinţa se exprimă mai ales prin două expresii complementare de exprimare. Prima este de exprimare prin rapiditatea de a realiza orice activitate cât mai repede posibil. A doua este de frenaj (de cele mai multe ori de conduită) pentru situaţii în care discernământul impune această reacţie. Frenajul solicită voinţa de stăpânire a impulsurilor, fapt mai dificil pentru persoanele cu tipologii colerice şi sanguine, şi cu discernământ mai puţin folosit. În fiecare figură se trece, după realizarea ei, timpul de lucru pentru finalizarea sarcinii. În final, interesează realizarea medie pe tipul de figură (cerc, dreptunghi şi romb) şi per total, dar şi oscilaţiile acestui timp. Interesează caracteristicile liniilor trase (sunt regulate – neregulate, tremurate sau clare, oscilante ca distanţă de linia model etc.). Oscilaţiile şi lipirile de linia model pun în evidenţă nervozitatea sau nedezvoltarea dexterităţilor legate de frenaj, ceea ce arată nivelul de dezvoltare al blocajului voinţei, dar şi trăirea intensă a încrederii sau neîncrederii în sine. Testul este interesant şi foarte valid.

În categoria testelor de acest gen se află şi Stromberg Dexterity Test, care are ca material decupări ce trebuie incorporate în planşa testului. Sarcina solicitată subiectului este de a face o altă organizare a decupajelor în forme, fapt ce solicită şi elemente de creativitate.

În fine, testul Minnesota de manipulare manuală este asemănător.

Pentru coordonarea mână-ochi se utilizează testul de dexteritate Crawford ori testul Bennet, testul Roger, testele de depistare a dominanţei uneia sau alteia din mâini sau de lateralitate şi a gradului de dominaţie a lateralităţii.

[1] Vezi schiţa testului micşorată în Test UBTS.



Aceste depistări au mare importanţă pentru orientarea şcolară şi profesională, dar şi pentru proiecte educative speciale pentru copii cu lateralitate ce poate fi relativ temperată. Aceasta cu atât mai mult cu cât se ştie că, în genere, toate aparaturile se construiesc pentru dreptaci, aceştia având o dominantă evidentă în populaţia totală.

O altă mare categorie de teste folosite în diagnosticarea aptitudinilor este a testelor de capacităţi senzoriale. În această categorie de teste se analizează acuitatea senzorială şi influenţa diferiţilor factori asupra acesteia. Examenul etiologic al disgrafiilor şi dislexiilor pune în evidenţă deficienţe senzoriale. Inadaptarea şcolară sau dezordinile verbale se datorează uneori structurilor senzoriale deteriorate sau în defect.

Examinarea vizuală se face cu ajutorul aptitudinilor în care are loc măsurarea acuităţii vizuale, mai ales la distanţa de 5 metri de un panou cu litere, cifre şi chiar cuvinte şi propoziţii care servesc la diferite măsurări. Subiectul priveşte pe rând literele şi identifică ceea ce este pe panou. Se măsoară limita de mărime până la care percepţia este facilă şi identificarea literelor este corectă.

• Există şi aparate pentru vederea cromatică de aproape şi de departe. Aparatul C.V.E. posedă 12 teste comandabile pe un singur buton şi testează hipermetropia, astigmatismul, prezbiţia, daltonismul, strabismul şi vederea în relief. Există şi aparate pentru vederea tridimensională solicitată în conducerea auto. Există şi aparate pentru analiza vederii culorilor şi identificarea acestora.

Testul de cecitate a culorilor a lui Farnsworth dispune de o cutie de clasare a 15 pastile de material plastic colorat, începând cu o culoare de referinţă, albastrul. Subiectului i se solicită să claseze în ordine pastilele. Un

test mai complicat pentru studiul culorilor este testul Ishihara. Este compus din 38 de planşe cu cifre ce sunt implicate în mod discret în coloraţia planşelor. Acest fapt permite decelarea discromatopiei la roşu (deuteronopsie, protonormalie) şi la verde (deuteronopsie, deuteronormalie). Se aplică înaintea testelor cu imagini colorate şi a testului Rorschach pentru a nu apărea interpretări în răspunsuri la aceste teste care pun accente pe culori.

Acuitatea vizuală este implicată în câmp vizual care are profunzime şi lateralitate. Luminozitatea optimă este de asemenea o problemă importantă. Colaborarea cu medicii oculişti este, în astfel de cazuri, o problemă de mare importanţă, cu atât mai mult cu cât un medic oculist este specialist în problemele vizualităţii şi ale protezării acestora. Medicina a ajuns la protezări în probleme foarte numeroase şi psihologi, mai ales cei din S.U.A. şi din Anglia, au pe prim plan de interes problema protezării inteligenţei, mai ales la vârstele adulte şi de regresie. Activităţile artistice sunt potenţial de mare încărcătură senzorială.

Testul Grace-Arthur de desen (Stencil design test) face parte din testele de desen care pot pune în evidenţă talente pe acest plan.

• Testul cuprinde 20 de desene de cotă 7,5 x 7,5 centimetri în culori. Subiectul trebuie să găsească culorile necesare prin intermediul unor contururi monocrome (18), 6 careuri plastic colorate şi 12 careuri decupabile. Se aplică la surdo-muţi. Acest test are funcţii similare cu cele ale cuburilor Kohs, testează şi desenul din domeniul individual şi aptitudini mecanice.

Testul de vizualitate ABC al lui V. W. Miller este nu numai de vizualitate, dar şi de depistare a unor tulburări de limbaj. Prin acest test se antrenează şi vederea inconştientă.

Pentru testarea tulburărilor capacităţilor de observare se dau imagini asemănătoare la care trebuie depistate diferenţe mai puţin vizibile la prima vedere (vezi cele două imagini cu labirinturi expuse în continuare).

Şi testele labirint sunt într-un fel teste de atenţie, de observaţie şi de inteligenţă. În testele ce urmează se începe testarea de la numărul 1 şi se continuă apoi. Pentru a nu cădea în capcană este necesară multă atenţie (atenţie concentrată) aflată în potenţiale normale de greşeală la întâlniri cu alte linii şi trasee privind alte numere.

Testele de vizualizare spaţială prezintă deseori două perechi foarte asemănătoare la prima vedere, dar cu mici schimbări, lipsuri, sau adaosuri la a doua variantă. Depistarea şi desenarea acestora se marchează cu un punct.

La fel TR (timpul de reacție). În astfel de cazuri, percepția vizuală devine observație activă și comparativă.

Observația este foarte importantă în toate felurile de activitate începând cu aceea de detectiv și continuând cu profesiile de proiectare de locuințe, întreprinderi, dar și în activitățile de desenare, în cele legate de folosirea de aparatură mecanică, de computere etc.

Capacitățile senzoriale auditive (tot de senzații de distanță ca și cele vizuale) se testează mai ales cu audiometrele. Acestea permit explorarea automată a celor două urechi, a vibrațiilor între 250-800 Hz/sec. Unele audiometre au fost adaptate la tonuri pure, pentru a fi utilizate în grupuri de subiecți. Audiometrul de Minnesota permite examinarea concomitentă a 40 de copii. Audiometrele verbale au importanță în diagnosticarea logopatiilor. „Ascultarea" se consideră a fi expresia sonalizării auzului și este implicată în numeroase activități. Această latură a auzului a fost diagnosticată prin testele de aptitudini muzicale.

Atenția corelată cu observația este testabilă prin testul Sigma, folosit, de asemenea, mult în diferite baterii.

Testele de aptitudini artistice

Testul de talent muzical C.E. Seashore. Prima versiune a acestui test a apărut în 1919, iar versiunea cea mai semnificativă a fost elaborată în 1939. Testul are 6 secțiuni prin care se surprind 6 dimensiuni ale talentului muzical. Acestea sunt:

- simțul înălțimii tonale;
- simțul forței sonore;
- simțul timbrului;
- memoria tonală;
- simțul ritmului;
- simțul melodiei.

Seashore a considerat aceste caracteristici drept exponente ale talentului muzical. Testul a fost totuși criticat de Lunden R.W., în 1968.

Testul standardizat de inteligență muzicală al lui Wing se referă la 7 aspecte ale percepției muzicale:

- gradul în care subiectul elaborează analiza acordului muzical;
- schimbarea înălțimii;
- memoria auditivă;
- judecarea auzului;
- armonia;
- intensitatea;

- expresia;
- simțul melodiei.

Testele de aptitudini artistice plastice au, în genere, o validitate productivă relativ bună.

The Horn Art Aptitude Inventory este un test care cuprinde trei părți. În prima parte se solicită subiectului să schițeze 20 de desene de obiecte obișnuite de mărimi reduse în timp limitat. A doua parte este de solicitare de la subiect de a desena subiecte abstracte simple – iar a treia etapă se centrează pe necesitatea ca subiectul să efectueze desene pe 12 cartonașe dreptunghiulare, ce au imprimate câteva linii care sunt considerate puncte de plecare pentru desenele ce i se solicită (se oferă 2-6 secunde de desen).

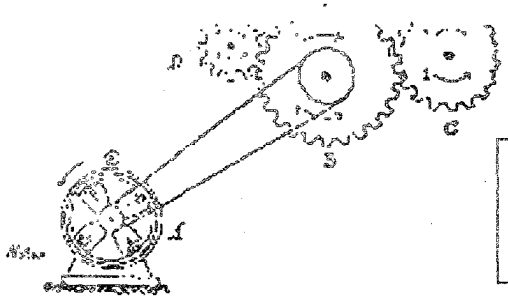
Alt test folosit mai frecvent este testul de judecată a desenelor de Graves (1948). I se oferă subiectului o serie de desene abstracte, prin care se solicită să se măsoare gradul în care subiectul poate decodifica, expune și recunoaște principii de ordin estetic.

Tot un test de apreciere estetică este testul lui Maier. Are la bază următoarea strategie. Se dau subiectului 100 de perechi de desene sau obiecte de artă. Acesta trebuie să aleagă corect opera de artă (originală ei și o copie prin care se remarcă distanța dintre dotația artistică și a copiatorilor). În bateriile de teste de aptitudini se află, adeseori, teste de reprezentări spațiale, împreună cu teste verbale și saturate în diferiți factori, inclusiv numerici. Testele de reprezentări spațiale au implicate sarcini de reprezentări constructive geometrice (numărare de cuburi suprapuse, de cutii, reconstituirea de figuri geometrice din câteva linii – testul Moede) etc.

Testele de aptitudini tehnice speciale constituie o altă categorie de teste de aptitudini (tehnice).

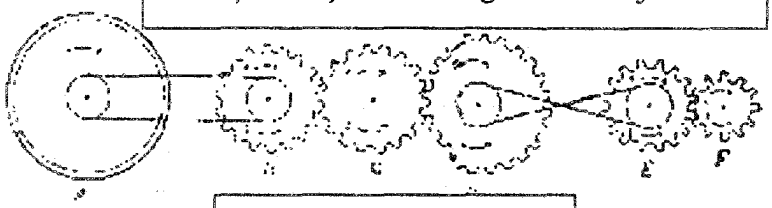
Din această categorie fac parte bateriile DAT (The Differential Aptitude Test), bateria FACT (Flannagan Aptitude Classification Test), bateria GABT (General Aptitude Tests Battery). Acestea sunt și teste de prognoză.

Testul de aptitudini mecanice se regăsește de asemenea, în numeroase baterii de teste mecanice. Printre acestea câteva: The Assembly Test of General Mechanical Ability (1932) al lui J.L. Stangurst sau Minnesota Mechanical Assembly Test. De asemenea, testul mecanic Rennes (MECA) se folosește în profesiile mecanice de la 13 ani și la vârstele adulte. Conține saturație în factori spațiali, inteligență practică și caracteristici ale activităților mecanice.

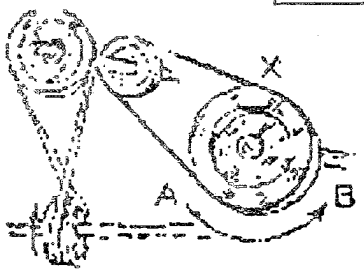


Motorul A se învârte în direcția arătată de săgeată. În ce direcție se învârt celelalte roți"

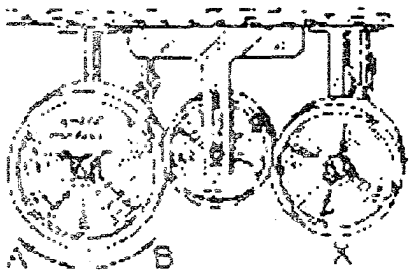
Arătați același lucru în figura de mai jos.



Decupaj test 51.



În care direcție A sau B se învârteşte roata X, dacă roata motrice M se învârteşte în direcția arătată de săgeată.



În ce direcție A sau B trebuie să se învârtească roata motrice pentru a face să se învârtească şi roata X? (Dacă ambele direcții sunt valabile, notați C).

Decupaj test 52 .

Testul de aptitudini mecanice MacQuarrie este un test creion-hârtie. Cuprinde 7 teme bazate pe analiza factorială. Are în vizor aptitudini mecanice, teste taping, localizări, urmăriri de trasee mecanice. Se foloseşte în OSP.

Există şi perfecţionări de testări cu aparate ale inteligenţei practice (Dr. Rossolimo, Chessell – 1916, Thompson etc.). Am adăuga şi testul Bogs (1927), care are în obiectiv ingeniozitatea inventivă şi testarea ei.

Testele de selecţie profesională. Acestea constituie o categorie de teste în creştere şi de o mai activă transformare. Regula impune, în ultimii 20 de ani, de a avea în baterii cca a 10 teste fapt ce a dus la dezvoltarea acestei categorii de teste. De asemenea, creşterea numerică şi importanţa profesiilor de funcţionari, secretari, controlori, magazioneri etc. a dus la creşterea testelor de selecţie profesională. Mai ales testele de colaţionare se folosesc în acest domeniu. Dintre acestea, mai folosit este testul Svenati, care vizează conflictul dintre viteza şi exactitatea de execuţie (viteza, numărul de erori, corectitudinea execuţiei) a 16 probe, constituie conţinutul şi obligaţiile acestui test.

Un alt test este efectuat de Rennes şi are ca obiectiv descifrarea de texte scrise de mână. Cuprinde scrieri de dificultate crescută (manuscrise). Subiectul trebuie să transcrie textele (timp nelimitat). Este pentru funcţionari, secretari etc.

Testul de înţelegere pentru subiecţii cu nivel intelectual mediu este folosit în orientarea profesională (de la 11 ani în sus). Constă în prezentarea unui text urmat de 4 fraze, din care subiectul trebuie să aleagă 2, care au sens similar cu al textului.

Testul R.A.P.A. (Resistance a l'Automatisme Psychomotrice Acquis) este un test pentru profesiile ce privesc securitatea publică, în care profesionistul operează la un tablou de comandă la care trebuie să urmeze indici obişnuiţi şi să se adapteze rapid la modificările acestora.

Există teste pentru depistarea aptitudinilor necesare în aviaţie (Testul Placido), în profesia de consultant în medicină etc. (Aptitude Test for Medical Students) ori în legislaţie (Law School Admission Test).

Bateria GATB se utilizează pentru diferite profesii, conţine corelaţia a 9 factori, adică a factorilor „G" de inteligenţă, „V" de aptitudini verbale, „N" de aptitudini numerice, factorul „F" de percepere a formelor, factorul „O" de percepere a scrierii, factorul „D" de dexteritate manuală, factorul „M" de dexteritate digitală.

Pentru aptitudinile ştiinţifice şi de inginerie există, de asemenea, tot mai multe teste.

Testele de aptitudini pentru ştiinţe şi inginerie, mai cunoscute, sunt: Stanford Scientific Aptitude Test (1930) sau The Engineering Physical Aptitude Test (de B.W. Moore şi colab.) şi The Pre-Engineering Analogical Test (testul Boppe).

Bateria Bonnardel evidenţiază 10 factori implicaţi în selecţia profesională (pentru diferite profesii), sub următoarea structurare: pentru potenţialul intelectual, 3 teste; tot 3 teste pentru componenta verbală; pentru rapiditate perceptivă şi memorie, 5 teste; pentru capacitatea de calcul, 3 teste; pentru ortografie, 2 teste; pentru inteligenţa practică necesară în activitatea de muncă 5 teste, iar pentru inteligenţa necesară în activităţi de colaborare, 3 teste; pentru dexteritate, 3 teste; pentru precizie, 3 teste, iar pentru reacţie, 5 teste.

Testele de dezvoltare sunt foarte numeroase. Noi ne-am referit mai mult la categoriile acestora. De fapt, orice test ce se poate aplica pe mai multe vârste, şi chiar pe toate vârstele, devine un test de dezvoltare, pentru că poate pune în evidenţă progrese sau regrese ale aspectului reacţiei condiţiei respective şi a valorii ei în adaptare.

CAPITOLUL IX

RADIOGRAFIA PSIHODIAGNOSTICĂ A CREATIVITĂȚII

Cu scopul de a surprinde cât mai devreme creativitatea, spre a se valoriza social şi spre a se stimula şi întreține această importantă valoare socială, s-au efectuat diferite tipuri de teste. În genere, acestea au în atenție criterii ce au fost atribuite creativității de diferiți autori, din care motiv rămân sensibile la anumite critici ce se referă la însuşi conceptul de creativitate. Totuşi, aşa cum menționa cândva şi J. Piaget, "testele au dat, în linii mari, ceea ce se aşteaptă de la ele, apreciere rapidă şi persistență a nivelului global al unui individ. Ele măsoară un randament fără a atinge operații constructive ca atare... ". Totuşi, testele de creativitate nu pot surprinde însuşi procesul şi momentul creației, ci doar creativitatea potențială şi produsele ei.

Problemele creativității au fost abordate diagnostic, mai întâi, prin arborii genealogici de către Sir Fr. Galton care, în 1862, a creat o preocupare pentru abordarea evaluativă a creativității. Pentru Sir Francis Galton, creativitatea a fost considerată ca atribut al oamenilor aleşi.

Mai semnificative, pentru tentativele de cercetare diagnostică a creativității, se pot enumera studiile lui Allport (1936) şi cele ale lui Guilford (1951).

În a doua jumătate a secolului XX, creativitatea a început să fie considerată tot mai mult ca atribut al omului (reevaluarea lui homo faber) şi ca bun al societății – sub influența progresului în toate domeniile de exprimare ale activității umane (R.S.T).

Inventarierea de numeroşi autori a formelor timpurii de exprimare a creativității – prin metoda biografică (Mozart, Chopin, M. Eminescu), ca şi cercetările privind dezvoltarea ludismului la copii, au creat interese pentru problemele creativității.

Câteva precizări

Există creativitate, ca potențial psihic şi creativitate, ca stare activă. Potențialitatea creativă se transformă în stare, sub foarte numeroase şi complexe condiții provocatoare. În cazul în care creativitatea potențială devine activă (stare), se manifestă ca stadii ale creației. În acest context,

există, însă, forme relativ diferite de creativitate potențială, ca structură și ca nivel până la care se extind structurile creative. Se delimitează ca structuri următoarele (C.N. Taylor):

Creativitatea productivă. Aceasta se caracterizează prin prezența de control lejer al jocului liber, a operațiilor creative încărcate de o anumită tensiune acaparatoare, cu tente ludice. Este, însă, implicată și ca stăpânire a acesteia.

Creativitatea expresivă este forma fundamentală de creativitate în acțiune. Se exprimă prin implicație totală într-o anumită activitate, cu originalitate, sensibilitate, mesaj complex și angajare cu tehnicile și abilitățile creative maximal-disponibile.

Creativitatea inventivă echivalează cu o formă mai înaltă și flexibilă în sesizarea de noi semnificații, de multă flexibilitate de combinare de idei, de percepere de relații încă nesesizate.

Creativitatea emergentă, cea mai profundă și complexă, aduce transformări, produse creative deosebite ce pot crea transformări în viața social-științifică, artistică, tehnologică etc.

Există, însă, bariere în cazul creativității ca stare. E vorba de bariere psihice complexe, cum ar fi spiritul critic, autocenzura excesivă, teama de ridicol, de neînțelegerea multora și de rejectarea strategică a altora în concurențe, chiar dacă acestea nici măcar nu ar exista, dată fiind valoarea deosebită a creației efectuate. Tot o temere devine conformismul de grup, cel de stil de viață din mediul de apartenență. După mulți autori, creativitatea ca stare (sau proces activ), dacă e mai moderată, creează tensiuni de susținere în relația dintre ea și creativitatea de fond pe care o încorporează. După A. Creby, conflictele, conceptele, neliniștile, incertitudinea, faptul că pe unii mai puțin dotați îi ocolesc ideile și citarea evocărilor la alții, ca și incertitudinea de statut pe care o poate crea o astfel de atitudine, constituie, de asemenea, bariere în organizarea creativității ca stare. Dar... dar... toate aceste situații pot avea și efecte stimulative foarte puternice.

Există niște etape în constituirea creativității ca stare. Wallach a semnalat momentele de preparație, ca primă etapă a trecerii la creativitatea ca stare. Prepararația este mai activă la cei cu creativitate potențială înaltă.

Al doilea moment este cel al incubației. Incubația este o stare încărcată de interogații puternice și implicare a stărilor psihice și a competențelor într-o stare de efervescență, a mobilizării inconștientului și a subconștientului (Wallach, Jung, Freud mai ales). În etapa incubației, se creează și organizarea mesajului, se fac asocieri, se conturează miezul

problemei, legăturile ei nemaigândite. Se rotunjește tematica de bază și cea de implicare în necunoscutul cel mai neașteptat pentru cei ce savurează domeniile științei, tehnologiei sau domeniul de arte respectiv. În acest moment, se leagă foarte numeroase probleme ale uriașelor interdependențe ce constituie suportul existențial al universului și al forțelor inteligenței, care le surprinde și apoi le folosește. În mod inconștient, au loc și favorizări de fuziuni, ordini de aranjament al problemelor de prim grad, confruntări tacite sau vehemente cu aparențele realității și cu idei ce au servit aceste aparențe. Are, de fapt, loc o confruntare cu realitatea și concomitent cu modul în care ea a fost privită și implicată în mentalitatea umană. Se activează cunoștințe, ipotezele noi pe care acestea le impun. Incubația tematică este foarte încărcată afectiv, proces ce determină gradul de consum de energie psihică la maximum, proces ce creează trecerea în etapa sau stadiul următor al creativității activate.

Momentul următor, al iluminației este încărcat de intuiții, inspirații. Este un moment de implozii și explozii interioare, în care probleme, fructe ale creativității, s-au copt și se culeg. Se mai numește și momentul „Aha!" – și se exprimă prin început de descărcare, activitatea deplasându-se pe comunicare. De fapt, este o fază care nu durează prea mult (după „Aha!", „Evrika!"). Totul este ordonat și comunicarea se supune, cuminte și ordonat, produsului „Evrika!".

Urmează faza verificării și a trecerii în etapele creativității ca structură psihică finală. Verificarea se face din două puncte de vedere. Pe de o parte, prin verificarea a ceea ce a fost implicat în creativitatea activată și pe de altă parte, prin aportul creativității activate, deci a ceea ce a fost și ceea ce a devenit. Perioada verificării este o perioadă de muncă intensă, activă și încărcată încă de tensiunea creativității ca stare de autoretrăire.

Se consideră că fiecare persoană dispune de creativitate ca structură psihică potențială și ca disponibilitate. Mai mult decât atât, în a doua jumătate a secolului al XX-lea, creativitatea a devenit o problemă socială protejată și în stadiu de a i se căuta mijloace de stimulare. Au început să se contureze tot mai numeroase grupuri de psihologi care și-au conturat menirea de contribuție în această direcție (a stimulării creativității). Foarte activ, în această problemă, a devenit grupul Mirabilis de la Iași, grup care și-a extins activitatea și colaborarea la Timișoara, Cluj, București și Timișoara.

Pe de altă parte, pe plan social s-au constituit tot mai numeroase olimpiade naționale și internaționale, la care au intrat în testare socială competitivă persoanele cu cea mai pregnantă dotare de creativitate și competență. Nu putem ignora faptul că, la multe din olimpiadele

internaționale, reprezentanții tineretului din România au fost mereu în locuri de frunte.

În acest context, subliniem faptul că există o creativitate potențială socială a grupurilor de națiuni și există creativitatea individuală în tandem cu cea a grupului de apartenență.

În final, mai subliniem încă o dată faptul că testele de creativitate diagnostichează creativitatea ca structură psihică. Această structură are încă unele aspecte nedecodificate. De pildă, nu toate persoanele ce, în genere, sunt evident creative în interrelațiile curente, în problemele profesionale, sociale și de alte feluri au un potențial ce nu se implică în creativitatea, ca stare, decât rareori, ceea ce înseamnă că, deși creativitatea lor există și se manifestă zilnic, potențialul ei este diferit față de persoane cam cu același grad de creativitate potențială, dar care au un mult mai mare potențial de a se manifesta în produse ale creativității disponibile.

Există, după cum am mai spus, și o indexare internațională a persoanelor cu cotien de inteligență superior, care au și ele o formă similară a raportului dintre nivelul caracteristicii psihice respective și caracterul productivităților. Secolul al XXI-lea va adânci această problemă și o va socializa, deoarece există o problemă care, pe noi psihologii, ne obsedează, și anume aceea a implicației inteligenței și creativității în aspecte pozitive sau discutabile, cu efecte pozitive sau tot discutabile. Oricum, creativitatea este, social, în intensă creștere. Oficiile de înregistrare a invențiilor și descoperirilor au crescut; s-a născut domeniul istoriei invențiilor și descoperirilor, a momentului istoric în care s-au născut idei și progrese uriașe pentru viața socială, idei deosebite, opere de artă fascinante și încărcate de mesaje și idei noi. Or, toate acestea sunt încărcate de responsabilități noi ale cunoașterii omului, care a creat toate științele și artele și a creat și creează omul de mâine, acest necunoscut...

Printre marile schimbări ale secolului XX, semnalăm faptul că are loc o feminizare a profesiilor, inclusiv în domeniul artelor, fapt ce poate ar explica tendințele de apropiere a rezultatelor la cele două sexe. Se poate presupune că feminizarea modului de exprimare a creativității este atractivă (și mai deosebită pentru băieți, din care motiv o folosesc).

Identificarea și apoi stimularea dezvoltării științei și tehnicii a conturat interesul pentru investigarea creativității la tineri și adulți. S-au elaborat, în acest context, numeroase cercetări și construiri de teste de creativitate, validarea acestora și implicit s-a conturat o mai completă înțelegere a unor aspecte și forme de dezvoltare a creativității. Implicarea unor interogații privind corelațiile creativității cu inteligența, percepția,

aptitudinile, atitudinile, motivaţiile, cunoştinţele (învăţătura) au solicitat strategii complexe de cercetare cu teste de creativitate şi teste privind caracteristicile psihice la loturi de subiecţi de vârste, sexe, preocupări, profesii şi interese diferite.

Există şi cazuri în care diferiţi autori nu au avut în atenţie, în mod expres, creativitatea şi au elaborat teste ce sunt sensibile pentru această caracteristică psihică.

• Chiar pentru copii mai mici de 2-6 ani există testul Andrews.

• Pentru preşcolari (3-7 ani) se foloseşte şi testul Grippen, ce cuprinde 7 dimensiuni ale creativităţii. Printre altele, solicită elaborarea de poveşti sau povestiri pe teme date.

• Se foloseşte şi testul „Copilăria şi adolescenţa", conceput de MARIA FRANCOIS.

• Pentru şcolari, se pot cita teste mai numeroase. Printre acestea, testul R.R. HENRICHSON. Acesta solicită compoziţii. În genere, pentru şcolari, ca şi pentru preşcolari, sunt sensibile şi testele de desen-compoziţie şi compoziţie orală sau scrisă.

• Şcolarilor li se dă testul KIRPATRICK, ce face parte din categoria de teste în care se dau pete de cerneală pe baza cărora se cere să se efectueze relatări, dar mai ales compoziţii. Fiind un test din familia testelor proiective Rorschach, se recurge la o demetamorfizare, în final, a compoziţiilor – dar interesează, în acelaşi timp, caracteristicile compoziţiei, coerenţele şi scenariile ce se expun şi se dezvoltă, modul secvenţial descriptiv sau de integrare în povestire (compunere, compoziţie) a ansamblului componentelor de plecare perceptiv – imaginative.

Vom prezenta, mai jos, câteva teste de creativitate.

• Testul Vernon constă, ca material, din 4 tablouri pe baza cărora se solicită povestiri cu acţiuni şi deznodământ. Despuierea povestirilor promite să se foreze în caracteristicile şi prezenţa eventuală a creativităţii. Ca atare, şi în cazul acestui test interesează nu numai subiectul, dar şi caracteristicile individualizate ale creativităţii şi tipul acesteia.

• Testul lui I.H. McPherson este de inventivitate. Şi în testul la care ne-am referit mai înainte este prezentată, şi posibil de surprins, inventivitatea imagistică.

• Testul Frederickson este de formulare de ipoteze în rezolvarea câtorva probleme. Interesează numărul şi calitatea ipotezelor de rezolvare.

• Testele de creativitate mai frecvent folosite, pe vârste şcolare mai mari şi la studenţi, merită o atenţie deosebită. Aceasta cu atât mai mult cu cât creativitatea se conturează ca de aport, mai ales după 16 ani.

• Se utilizează, nu de puține ori, Testul FLANAGAN. Acesta este un test de soluții pe cât posibil inedite la unele probleme ce se dau spre rezolvare, semănând prin aceasta cu testul Frederickson.

• Poate fi citat și testul R.A.T., al lui Mednick și Mednick (1964), Testul lui Calvi (espressioni 1966), Testul lui Wallach (1965). Acesta din urmă evocă principiul originalității din optica asociațiilor expuse de E. Kant, în lucrarea *Critica rațiunii pure*, 1790.

• În testele enumerate până acum, este solicitată inventivitatea, perceperea situațională, asociațiile și creativitatea. Aceste criterii sunt incluse și în testul Sarton și variantele Selier. Testul Selier are 3 secțiuni. Prima conține figuri simple (cercuri, triunghiuri și dreptunghiuri) ce trebuiesc completate (câte 12 figuri de fiecare fel). A doua cuprinde o pagină cu 12 imagini simple, ambiguu formate, conținând obiecte sau peisaje. Se solicită titluri cât mai multe și cât mai interesante pentru fiecare imagine. Ultima secțiune cuprinde 3 cuvinte, la care se cer cât mai multe asociații spontane. Testul solicită fluiditatea, originalitatea și productivitatea ca aspecte ale creativității.[1]

• Interesant ni se pare și Testul Proiectelor, care constă din prezentarea unor probleme și teme de proiectat în domeniul școlar, sanitar, urbanistic, și valorizarea ideilor, sugestiilor și a gradului lor de ingeniozitate. În genere, în astfel de teste se solicită fluiditatea ca una din caracteristicile creativității prin compararea numărului de răspunsuri, orientări tematice. Cei creativi au, în genere, mai multe soluții originale și neașteptat de interesant integrate în ansambluri sau părți ale ansamblurilor.

• Testul figurilor ascunse (după R.B. Cattell, conține o pagină cu 4 figuri complicate și 18 figuri simple). Trebuie să se găsească figurile simple în cele complexe. Și testul Sigma are inclusă această sarcină, pentru testarea atenției și a sensibilității observației.

• O folosire mai restrânsă, redusă, au testele E. Erikson de producție teatrală. Cadrul de lucru se compune din scenarii în miniatură, figurine, articole de recuzită. Pe baza acestora, se cere montarea unui scenariu original, se solicită în mod special creativitatea scenică, se implică organizarea scenică – adică a contextului în care are loc scenariul și care sugerează modul și nivelul de trai al personajelor, locul în care are loc – și mai subtil, atmosfera ce se vrea implicată.

Inspirându-se poate din testul Kirkpatrick și firește din testul Rorschach, a fost efectuat testul petelor de cerneală acromatice de către

[1] Asupra variantei românești a acestui test vom mai reveni.

Barron. Constă din 10 pete de cerneală. Se cere un singur răspuns pentru fiecare pată de cerneală.

• Testul de imaginație, al lui Yamamoto, constă în solicitarea de a construi o povestire despre oameni sau animale neobișnuite. Într-o variantă, se cer descrieri ale unor episoade din istoria omenirii, dacă s-ar fi schimbat unele evenimente (de pildă dacă Hanibal ar fi învins pe romani). Este pentru studenți și adulți, are demersuri de creativitate literară.

• Barron, la care ne-am mai referit, a elaborat și un test de reorganizare de cuvinte, ce constă din sarcina de a alcătui o povestire dintr-un fond de cuvinte alese întâmplător (și care sunt substantive, adjective, adverbe). Se solicită de la subiecți să utilizeze un număr cât mai mare din cuvintele date. În fond, acesta este un test tip check-list.

*

* *

O baterie foarte utilizată de creativitate este bateria lui Guilford (1971). Inițiator al valului de interes stârnit pentru problemele creativității[1]. Guilford a elaborat (în 1950) o baterie ce a servit ca punct de plecare pentru numeroase alte baterii de teste din această categorie. Dominat de ideile înrudirii creativității cu inteligența, Guilford a elaborat o baterie în care timpul de răspuns este limitat. De altfel, el a considerat bateria sa ca fiind de gândire divergentă (oarecum de imaginație). Din acest motiv, în această baterie, interesează, cam în aceeași măsură, elaborarea, originalitatea, fluiditatea și flexibilitatea (atribute ale creativității pe care, de fapt, el a pus accentul printre primii psihologi preocupați de problemele diversității creativității). Există în bateria sa o mai mare angajare a inteligenței, nu numai prin forajul implicat în baterie în vederea studierii capacității raționale de elaborare. Așa de pildă:

1. Testul sufixelor, primul din bateria Guilford, constă în înșirarea cât mai rapidă a cât mai multor cuvinte ce se termină printr-un sufix dat.

2. Testul utilizărilor neobișnuite se referă la indicarea de cât mai multe utilizări inedite pentru obiecte banale, ca de pildă: cutie de conserve, cui, cărămidă etc. În variante se mai dau, ca starteri verbali, cuvinte, precum: fier de călcat, mașină de tocat etc.

3. Testul consecințelor, frecvent preluat și el în diferite alte baterii, solicită indicarea consecințelor unor situații imaginare, ca de pildă: ce s-ar întâmpla dacă oamenii nu ar mai dormi?

---

[1] În 1950, Guilford a preluat președinția Asociației Internaționale a Psihologilor. Discursul său s-a centrat pe inteligență și creativitate și a trezit interesul, mai ales pentru creativitate.

*

* *

Există în jurul a 20 de factori ce se activează, consistent, în testele mai cunoscute de creativitate. Trei observații se impun din analiza rezultatelor a numeroase aplicații de teste de creativitate.

1. Faptul că factorii implicați nu sunt egali cu aptitudinile, ci sunt implicați în acestea și le operaționalizează (factorii fluiditate, flexibilitate, originalitate etc.).
2. Se poate observa că testele de creativitate se implică în strategiile de cercetare cu itemi ce se referă la diferite caracteristici ale personalității.
3. Faptul că numărul testelor, ce se referă la creativitatea generală nespecifică potențială implicată, este relativ mult mai mare decât formele specifice de creativitate activată sunt aproape imposibil de efectuat. Poate doar pentru desen se poate implica o activare a creativității ceva mai evidentă.

O altă problemă ce s-a impus în cercetarea diagnostică a creativității este legată de modificările ce apar în aceste caracteristici operaționale ale creativității, în cazuri de tulburări psihice, ca: nevrozele, depresia, anxietatea etc.

*

* *

Torrance și colaboratorii au reunit, într-o baterie (bateria Minnesota), unele teste elaborate, aplicate, apoi perfecționate.

I. Aceasta cuprinde, în prima parte, figuri incomplete, materiale pentru construirea de figuri pe pagini albe prin decupaje de hârtie colorată și linii de reunire a decupajelor, cercuri și pătrate pe contururi de obiecte[1] cât mai variate și buline de diferite culori, pentru a elabora tablouri interesante (vezi imaginile ce urmează).

II. Partea a doua a bateriei este foarte amplă și variată. Cuprinde imagini cu persoane, animale și obiecte și cere identificarea relațiilor și a narațiunii posibile incluse în acestea. Se cer, în continuare, soluții de îmbunătățire de jucării sau obiecte obișnuite. Urmează un test de utilizări neobișnuite ce se pot da unor obiecte banale - apoi se aplică un test ce are în atenție problema consecințelor – dându-se situații bizare (testul soluțiilor posibile). Mai interesant ni se pare testul povestirilor imaginate pe baza unor titluri date, testul conferirii de titluri la imagini incomplete, ca și un check-

[1] Bateria are trei părți. Prima a fost deja descrisă

list ce inventariază 10 activităţi din care se solicită enumerarea celor probate din iniţiativă proprie. Acest test a fost folosit şi de Sarton.

O altă secvenţă a testului se referă la probe verbale.

Probele verbale cu stimuli nonverbali se condensează în trei categorii în bateria Minnesota:

1. Primul test este: Testul "întreabă şi ghiceşte", după o imagine dată (Tom, fiul lui Peter, Băiatul cu pisica, mama cu gâsca etc.). Într-o primă etapă, se solicită de la subiecţi să pună toate întrebările posibile în legătură cu ce se vede în imaginea dată. În a doua etapă, se cer propuneri asupra cauzelor întâmplărilor prezentate – şi în final se fac propuneri asupra conexiunilor posibile în contextul celor relatate. Testul pune în evidenţă, în afară de unele atribuţii ale creativităţii, şi curiozitatea ca stare incitativă, intelectivă.

2. În această parte a bateriei intră şi testul „Ce s-a schimbat?" de la o imagine la alta „îmbunătăţirii produselor". Se dau jucării (o trusă medicală, o maşină de pompieri, o maimuţică de pluş etc.). Se cere să se indice cât mai multe îmbunătăţiri pentru a face fiecare jucărie mai atractivă. O variantă a acestui test este testul perfecţionărilor în care se cer îmbunătăţiri de obiecte uzuale, bicicletă, haine, patine, telefon etc. Se solicită creativitatea practică.

3. În fine, o ultimă categorie de teste verbale cu stimuli nonverbali se exprimă în testul utilizărilor neobişnuite. Constă din solicitarea de completări la testul anterior, din optica utilizărilor celor mai interesante posibile (cum este şi cum ar putea să fie jucăria după referirile făcute anterior, tot de către subiectul în cauză).

III. Partea a treia a bateriei Minnesota cuprinde 7 teste, dintre care două au variante (forma A şi B). Această parte a bateriei solicită răspunsuri verbale la stimuli verbali. În succesiune, ca demersuri şi criterii, această parte cuprinde:

1. Testul utilizărilor neobişnuite, asemănător cu cel folosit de Getzel şi Jackson, solicită enumerări de utilizări neobişnuite (inedite) pentru obiecte uzuale, cum ar fi cartea, caietul, ceasul etc. De foarte multe ori se decupează prin diferite laboratoare această parte a testului şi se integrează cu testul consecinţelor şi testul titlurilor (la care ne vom referi în continuare).

2. Testul consecinţelor şi a situaţiilor imprevizibile (de inspiraţie Guilford). Acest test are două forme: forma A şi forma B.

Forma A cuprinde întrebări, aparent absurde, dar interesante pentru imagistica pe care o solicită. În acest sens, testul cuprinde întrebări de tipul:

Ce s-ar întâmpla, dacă omul ar fi invizibil? Ce s-ar întâmpla, dacă s-ar perfora un orificiu care să străbată globul pământesc? Ce s-ar întâmpla, dacă omul ar înțelege limba păsărilor și animalelor?

Forma B cuprinde itemi de interogație mai bizară, ca de pildă: Ce s-ar întâmpla dacă, zilele ar fi de două ori mai lungi decât nopțile? Ce s-ar întâmpla, dacă omul ar fi nemuritor? Ce s-ar întâmpla, dacă omul ar zbura fără aparate?

3. Testul situației este al treilea din această parte a bateriei (este preluat după Guilford). Constă în trei secvențe în care se cere să se găsească cât mai multe soluții la diferite probleme. Dacă unui prieten îi place să râdă de alții, dar nu suportă ca alții să râdă de el... Dacă, fiind bolnav, cineva se ocupă de gestiunea banilor și este suspectat de lipsă de onestitate... Dacă toate școliile ar fi desființate, cum te-ai instrui? În afară de creativitate, se testează și evaluări morale și sociale.

4. Testul problemelor uzuale, care este, de asemenea, folosit adesea în cercetări privind creații vitale, are două forme:

Forma A cuprinde solicitarea de a se enumera cât mai multe probleme legate de situații concrete: făcutul băii, a temelor etc.

Forma B solicită enumerări de activități concrete necesare în satisfacerea de trebuințe (făcutul unui sandwich, mersul la școală etc.). În afară de creativitate, testează și adaptarea curentă.

5. Testul povestirilor imaginare (povestiri atractive pe un subiect dat) are, de asemenea, două forme (A și B), cu câte 10 itemi fiecare.

Forma A are itemi de tipul: Câinele care nu latră, Omul care plânge, Doctorul care a devenit tâmplar etc.

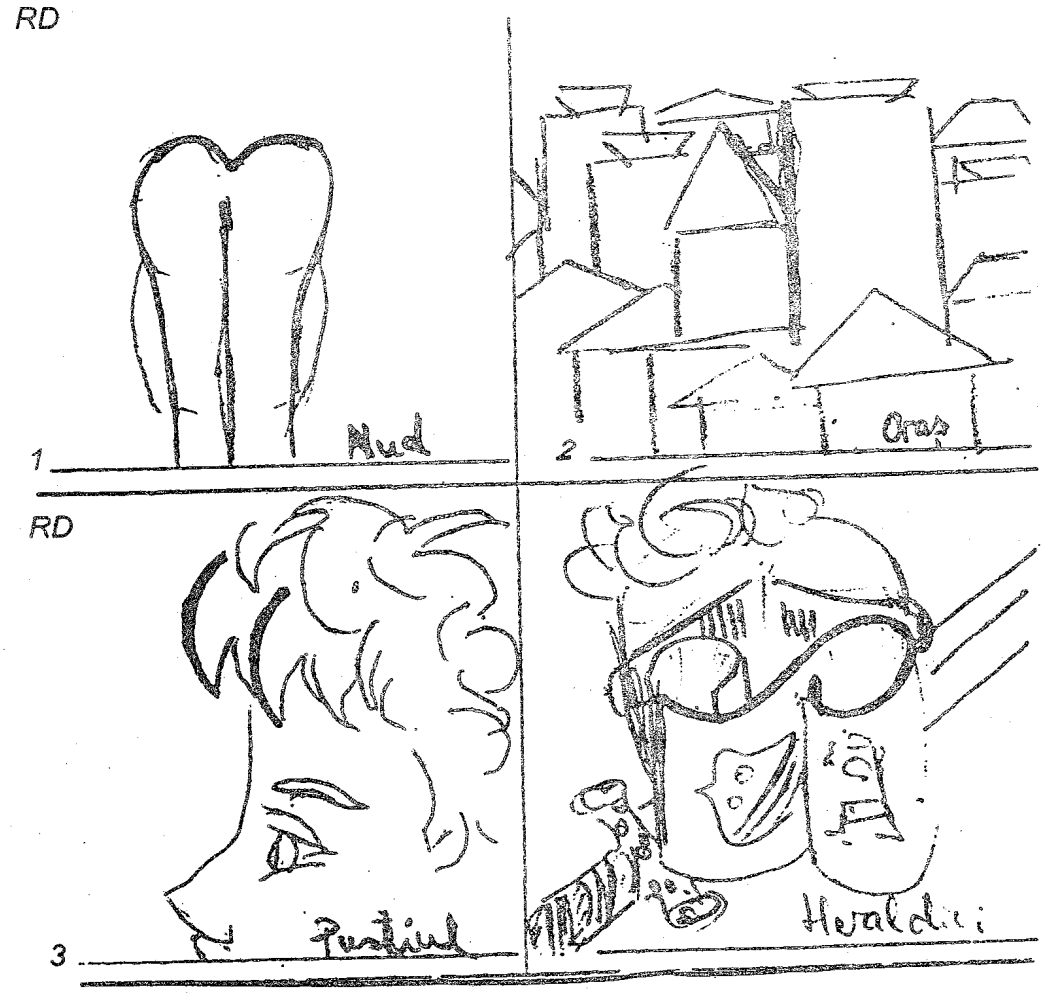
În cadrul formei B, subiectele sunt mai bizare: Profesorul care nu vorbește, Maimuța zburătoare, Bărbatul rujat etc. Cotarea se face la fel ca la alte teste de povestiri.

6. Testul titlurilor. Se aplică în prelungirea testului figurilor incomplete și a constituirii de imagini. Se cere să se dea mai multe titluri interesante pentru fiecare imagine realizată de subiect. Și Sarton a folosit un astfel de test.

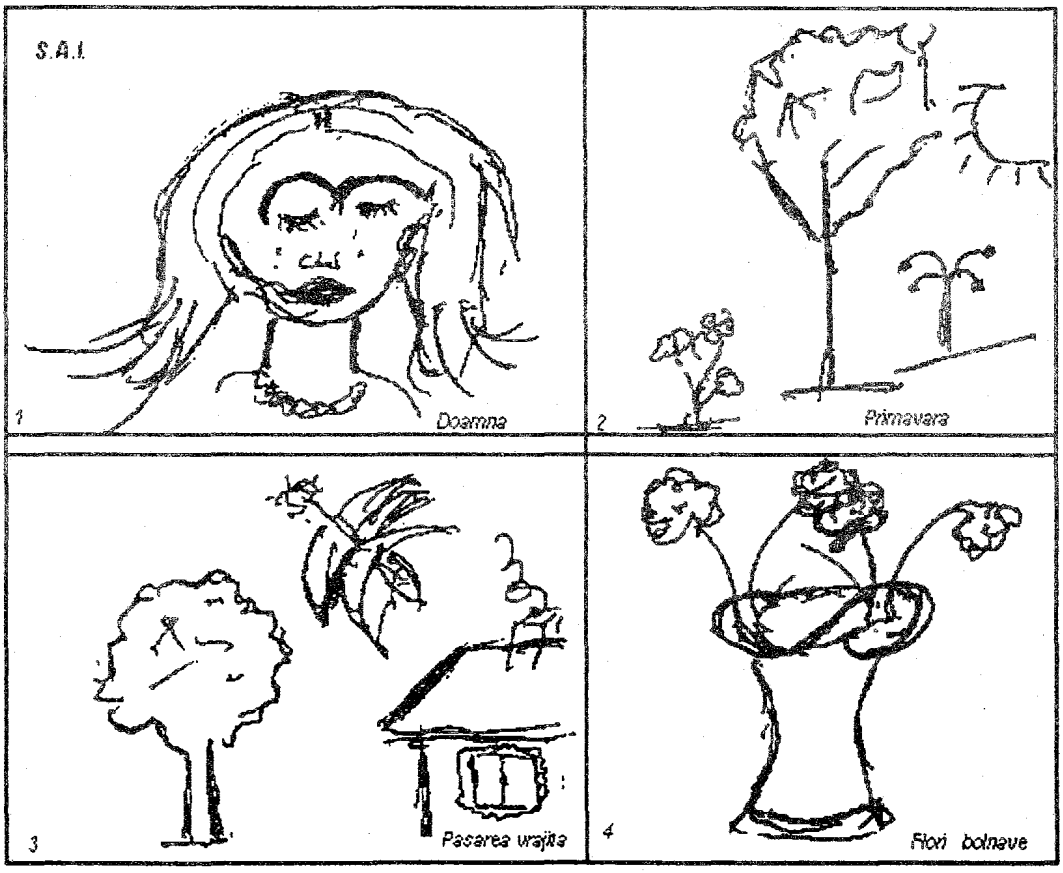
7. Testul activității creatoare (check-list) cuprinde 100 de activități (ca inventar), urmând să se indice de către subiecți acele activități pe care le-au probat prin inițiativă proprie.

Bateria de Minnesota de creativitate are unele înrudiri cu testele de creativitate ale lui Guilford, care au influențat elaborarea acestei baterii. Este totuși o baterie mai interesantă, amplă și diagnostică privind creativitatea,

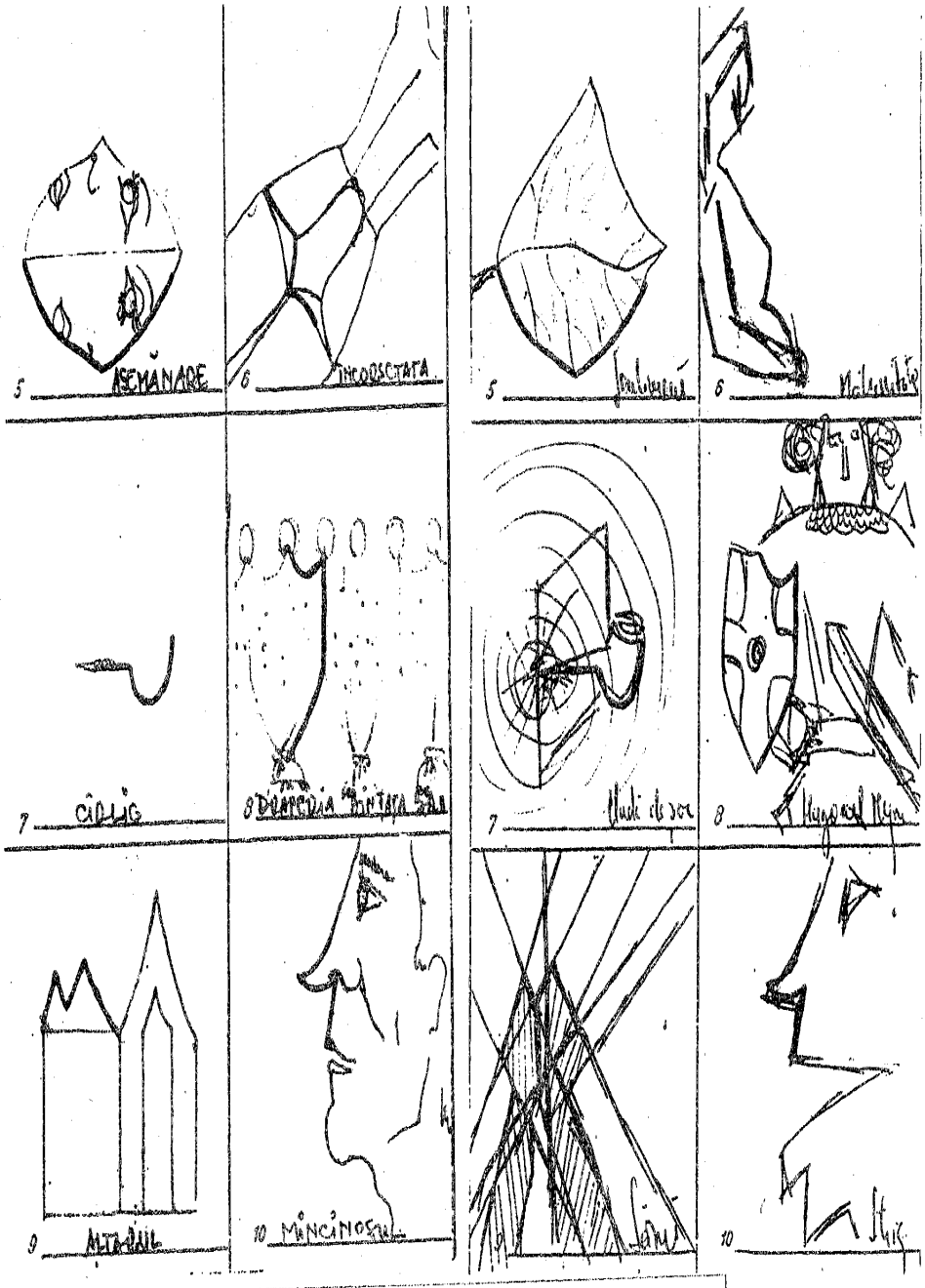
datorită utilizării testelor nonverbale, prin care se lărgeşte câmpul de investigaţie a creativităţii.



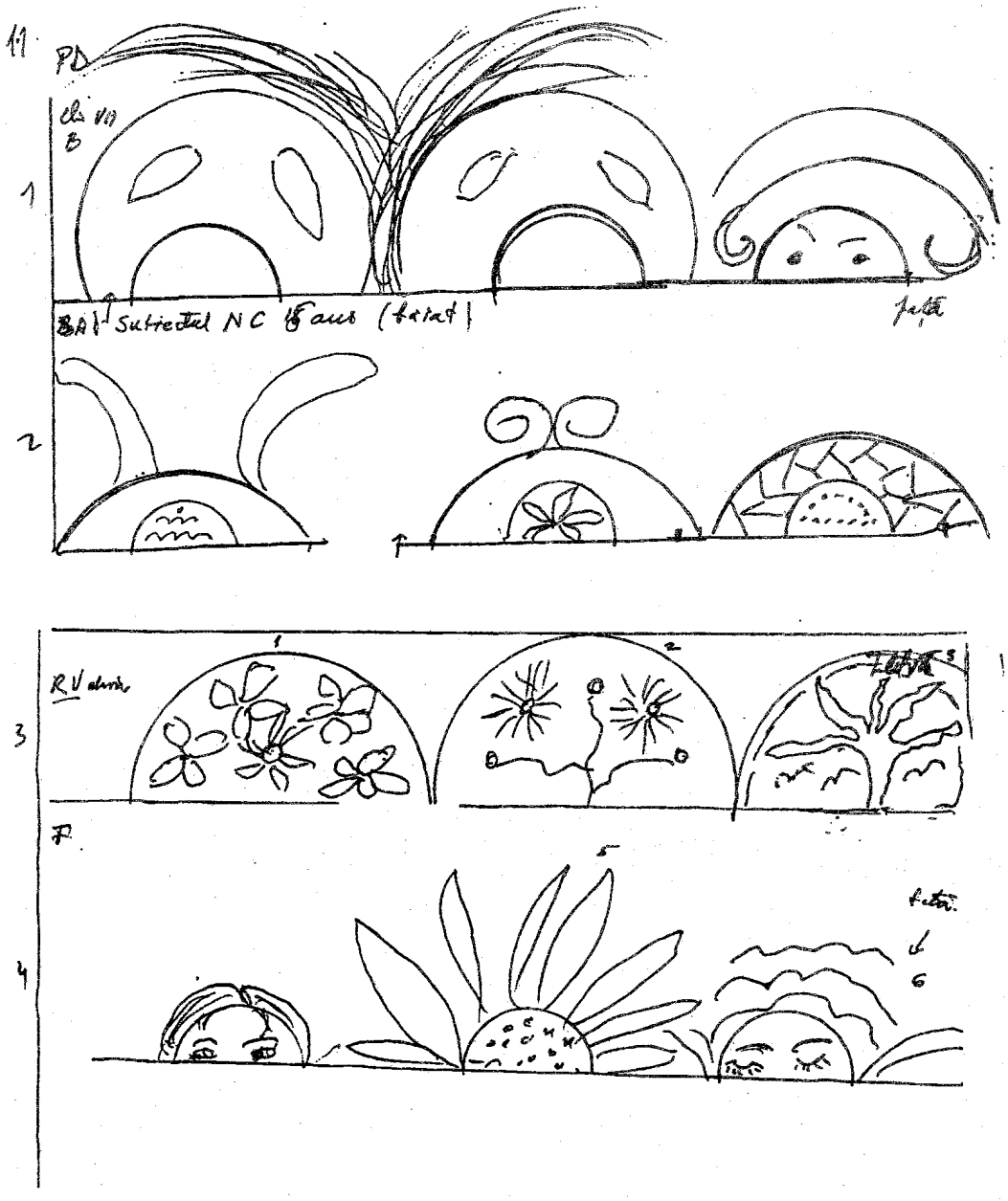
Câteva desene efectuate pe baza unor semne date.



Câteva desene efectuate pe baza unor semne date.



Câteva desene efectuate pe baza unor semne date.



Câteva desene efectuate pe baza semicercurilor date.
Creativitatea la băieți și fete.

*

* *

◦ Tot o baterie cunoscută şi larg utilizată este bateria lui N.A. Wallach şi N. Kogan (1965). Aceasta este o baterie mai pregnant creativistă. Se foloseşte individual cu timp nelimitat, ceea ce acordă subiectului o securizare a activităţii. Porneşte de la ideea necesităţii de a solicita subiectului itemii într-o atmosferă ludică, netensionată, lipsită de atitudini critice şi presante, în structuri incitative. Cuprinde cinci părţi, dintre care 3 verbale şi 2 nonverbale.

1. Testul enumerării de cuvinte (verbal) constă din solicitarea de a se enumera cât mai multe obiecte ce sunt rotunde, care fac zgomot, care sunt pătrate, care se mişcă pe roate etc.

2. Testul asemănărilor (similitudinilor) a fost adaptat, după R.A.T., de Mednick. Constă în solicitarea în număr cât mai mare de asemănări (inedite) posibile, între perechi de cuvinte denumiri, cum ar fi: perechea cartofi-morcovi, pisică-şoarece, tren-tractor, lapte-carne, băcănie-restaurante, vioară-pian, birou-masă etc.

3. Folosirea alternativelor este al treilea test din partea verbală a bateriei. Probele nonverbale ale acestei baterii au următoarele secvenţe:

4. Testul interpretărilor de figuri (se dau 9 figuri) pe cartonaşe 10 x 15 cm şi trebuie să se precizeze ce reprezintă fiecare.

5. Testul interpretării liniilor (stimulii sunt 9 linii) aşezate în poziţii diferite. Solicitarea este ceva mai dificilă, din cauză că punctul de plecare perceptiv este relativ mai puţin sugerat de variabile imagistice. Acest test a fost adaptat după un test de Tangiuri.

*

* *

Pentru a ilustra diferenţele ce pot apărea în problemele testelor de creativitate, ne vom referii la rezultatele obţinute într-un test de completări de desene.

În primul exemplu, s-a cerut completarea unor linii curbe şi drepte – solicitându-se şi denumirea figurii după îndeplinirea sarcinii de completare.

În primul exemplu, e vorba de un băiat de clasa a V-a (R.D.), care nu a implicat prea multă creativitate în desene, dar a dat primul din clasa respectivă rezultatele (deci, are o oarecare facilitate). Testul de desene solicită 10 completări. Aici, au fost date doar primele 4.

În desenul următor, este vorba de un adolescent de clasa a IX-a (S.A.I.), căruia îi place să deseneze. A dat al treilea desenele terminate.

• Testul de desene cu solicitări de completări de desene din linii drepte şi curbe a fost dat şi elevilor clasei a X-a. Prima serie de 6 completări a fost făcută de o elevă (R.V.. Proiectiv), completările indică o persoană dominată de probleme de maturizare feminină, care are unele probleme, fapt pus în evidenţă de desenele 4 şi 6; eleva A.N., figura 4 şi 5, indică asemănare şi căutare. Indică duplicitate, nehotărâre.

*

* *

Din ansamblul testelor, privind creativitatea, s-a conturat şi o serie de aspecte privind masculinitatea şi feminitatea.

• În primul rând, există tendinţe marcate de apropiere între caracteristicile psihice obţinute la băieţi şi la fete. Nu se manifestă caracteristici diferite semnificative (în studiile lui Hargraves şi Bottan 1977, Wallach şi Kogan 1955, Waro 1968).

• Desigur, are loc o feminizare de profesii, inclusiv în domeniul artelor, fapt ce poate ar explica tendinţele de apropiere a rezultatelor la cele două sexe. Se poate presupune că feminizarea modului de exprimare a creativităţii este atractivă (şi mai deosebită pentru băieţi, din care motiv o folosesc).

• În al treilea rând, S.S.E. (statutul social economic) este important şi generează multe diferenţe. Clasa mijlocie şi avută este favorizată,dat fiind faptul că e absorbită în activităţi şi tentaţii cronofage diferite, inclusiv sociale (pentru prestigiul social). Acestea erodează, în parte, exprimarea creativităţii (mai ales productivitatea). Este evidentă, însă, originalitatea şi fluiditatea ca structură mai expresivă a creativităţii în aceste cazuri. Unii autori au găsit diferenţe.

Prezintă importanţă şi relaţia dintre creativitate şi structurile sinelui. În cercetări, ce au în atenţie această problemă, a reieşit faptul că la persoanele creative, din diferite domenii, este mai pregnantă (dar nu foarte semnificativă) o conturare a sinelui cultural, legată de forma şi implicaţiile creative solicitate de profesia respectivă sau de activitatea dominantă a vieţii de fiecare zi. Puberii, adolescenţii şi studenţii au mai dilatat sinele fizic. Persoanele creative sportive, au, de asemenea, dezvoltată această formă a sinelui ce se află în şcoli sau facultăţi cu diferite profiluri culturale sau tehnice, au mai dezvoltat sinele cultural, iar cei ce provin din familii mai consolidate, din clasa mijlocie (generaţia a III-a de familii intelectuale) au şi sinele moral – de civilizaţie şi conduite politicoase – mai dezvoltat, şi tendinţe mai puternice de creştere a productivităţii şi nivelului expresiv al lucrărilor ce li se solicită la diferite niveluri de învăţământ. Şi Taylor a

semnalat astfel de aspecte. Noi le-am găsit, mai ales, la tineri proveniți din familii de intelectuali, care au profesii non-economice (culturale).

Problemele creativității rămân numeroase și solicitante, deși în ultimii 10 ani conceptul de creativitate, preluat de psihologia naivă, s-a vulgarizat și este folosit excesiv, considerându-se că toate persoanele au potențial creativ ce poate atinge cele mai înalte niveluri sub influența antrenării și exercitării. Este adevărat că există o sensibilizare mai mare stimulativă a creativității, fapt pentru care s-au dezvoltat așa numitele metode de stimulare a creativității – și grupurile de psihologi care se ocupă de această stimulare – dar cercetările se află într-un discret impas în această problemă și traversează perioade de elucidări și reevaluări – ce se centrează pe definirea și stabilirea tipologiilor creativității – care sunt foarte diferite, dar și pe problemele metodelor posibile de investigat de cei ce posedă creativități și de problemele inspirației etc., probleme ce solicită eforturi de cercetare de alt gen decât cele de până acum[1].

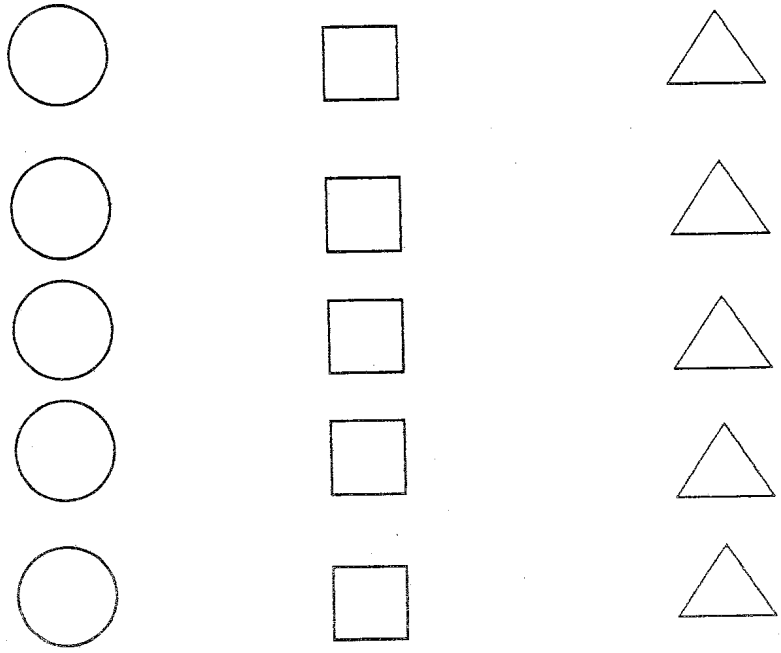
Dăm mai jos lista testelor mai des folosite și mai sensibile la stabilirea creativității individuale potențiale.

1. Testul Kirkpatrick	Pete de cerneală – Se solicită relatări perceptive și povestiri compuse, sugerate de planșe, are elemente proiectative.	tineret studenți adulți	cotație de originalitate
2. Testul Barron	10 planșe cu pete de cerneală necolorate – se solicită câte un răspuns pentru fiecare planșă (are elemente proiectative).	tineret adulți	idem
3. Testul Barron de creativitate (1963)	Se dau cuvinte diferite; se solicită alcătuirea de povestiri. Interesează tematica, finalurile și numărul scenariilor compuse.	tineret adulți	creație literară
4. T. creativitate Barron și Welsch (1952)	Se dau figuri perechi, oarecum asemănătoare; se solicită preferințe. Figurile sunt cotate de experți ca inspirate sau banale. Preferințele subiecților se decodifică proiectativ.	tineret adulți	testează gustul artistic
5. T. Ilona Barkoszi și colab.	Probe nonverbale – răspunsuri nonverbale și verbale.	tineret adulți	creațiile în desen

[1] Printre altele, se consideră că instruirea școlară foarte exactă generează blocaje pentru dezvoltarea creativității.

	Se dau labirinte (tip Porteus) de dificultăţi crescânde, cu grade de dificultate şi complexitate implicate în încrucişările de trasee şi cu capcane de trasee prelungite în continuare. Itemi verbali – solicitări nonverbale. Se solicită producerea de figuri cât mai numeroase şi originale.		(completări)
6.Testul proiectelor D. P. T.	Testul verbal – solicitări nonverbale. Se solicită proiecte şcolare (pedagogice) din domeniul sanitar, din cel urbanistic etc.	pentru studenţi şi adulţi	
7. Testul Fodor	Itemi nonverbali – răspunsuri nonverbale. Se dau labirinte cu dificultăţi crescânde la încrucişările de trasee. Se solicită producerea de figuri. Itemi verbali – răspunsuri verbale. Se solicită decodificări de metafore şi producerea de metafore complementare.	adolescenţi studenţi adulţi	Testul are şi dimensiuni de creativitate literară
8. M. Gârboveanu A. Onofrei Probă generativ metaforică	12 termeni. S-a solicitat să se elaboreze la fiecare cât mai multe comparaţii; elaborarea de compuneri cu titluri banale (creion, stele), elaborarea a cât mai multe întrebări-probleme cu privire la "piatră", "foc", "aer", "stele", "frunze", "ocean".	elevi studenţi adulţi	Testul are dimensiuni creative literare

În continuare, vom prezenta un test cu 3 secvenţe, ca cele mai multe teste de creativitate. A fost elaborat, ca adaptare, după testul Selier de creativitate (cu o structură mai complexă). Este folosit la Universitatea Bucureşti (a fost mult folosit în lucrările de an, din deceniile 60 şi 70). A fost validat la peste 250 de elevi, din clasele VI şi VIII şi 320 de elevi, din clasele IX şi X liceale. Are 3 secvenţe. Prima secvenţă este a desenelor de mai jos, cărora se solicită să li se facă completări, spre a ieşi desene cât mai interesante. A doua secvenţă solicită cât mai multe titluri la imaginile date, iar a treia secvenţă solicită cât mai multe cuvinte asociate liber, la cele 10 date în test (1 - seară, 2 - ploaie, 3 - mână, 4 - avion, 5 - succes, 6 - tristeţe, 7 - sfârşit, 8 – abis, 9 - computer, 10 - avion).



Interpretările la testul UBTS:

În fiecare test de creativitate interesează, în primul rând, originalitatea, facilitatea şi varietatea.

În ceea ce priveşte originalitatea, se porneşte de la faptul că şi în completarea şi darea de titluri la desene şi în implicarea de asocieri spontane de cuvinte există răspunsuri banale şi răspunsuri originale. În majoritatea cazurilor, răspunsurile originale sunt mult mai puţin numeroase decât cele banale.

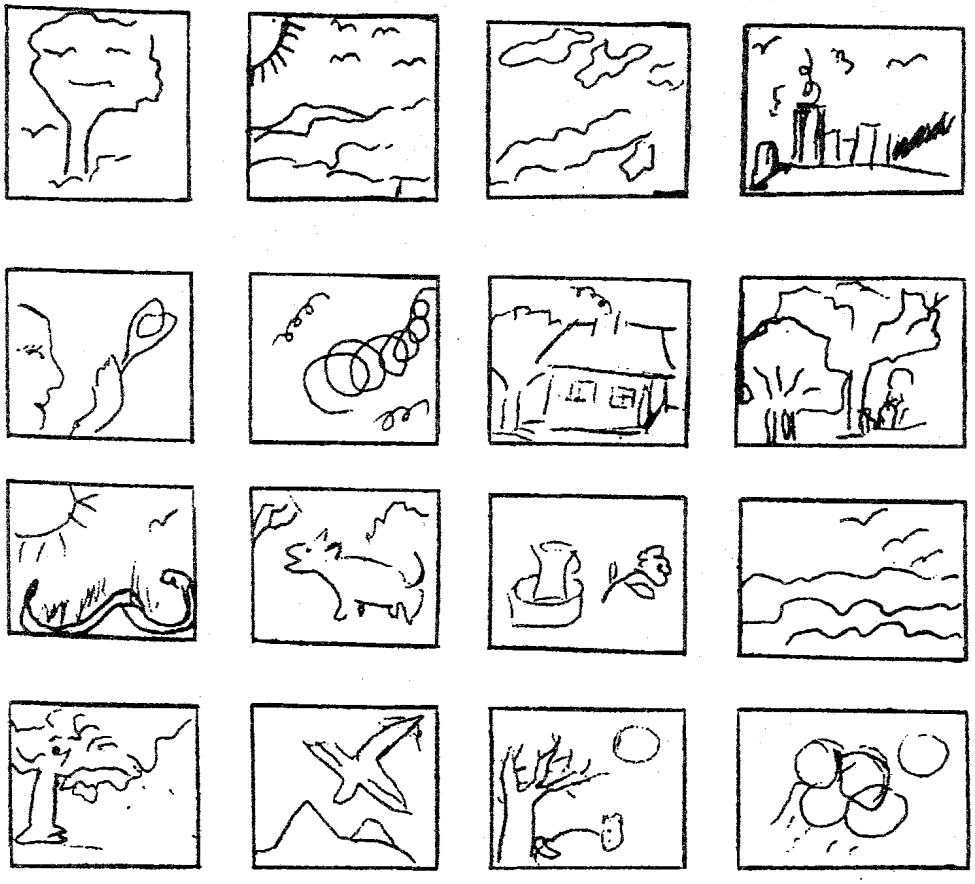
Răspunsurile originale reprezintă originalitatea potenţială. Originalitatea se calculează dând nota 1 la răspunsurile banale şi 2 la cele originale. Cele originale sunt răspunsurile care apar o dată de două ori, doar la un test sau două dintre o mulţime de teste de acelaşi fel, date cel puţin pentru 30 de subiecţi.

Facilitatea se calculează urmărind interpretările date celor 16 imagini ale testului (după ce s-a stabilit originalitatea). Dacă subiectul a dat mai puţin de 14 titluri, are un ritm lent de activitate interpretativă creativă.

Dacă a dat de la 14 la 22 de titluri, are ritm mediu. Dacă a dat 36 de răspunsuri, are facilitate mare şi merită atenţie.

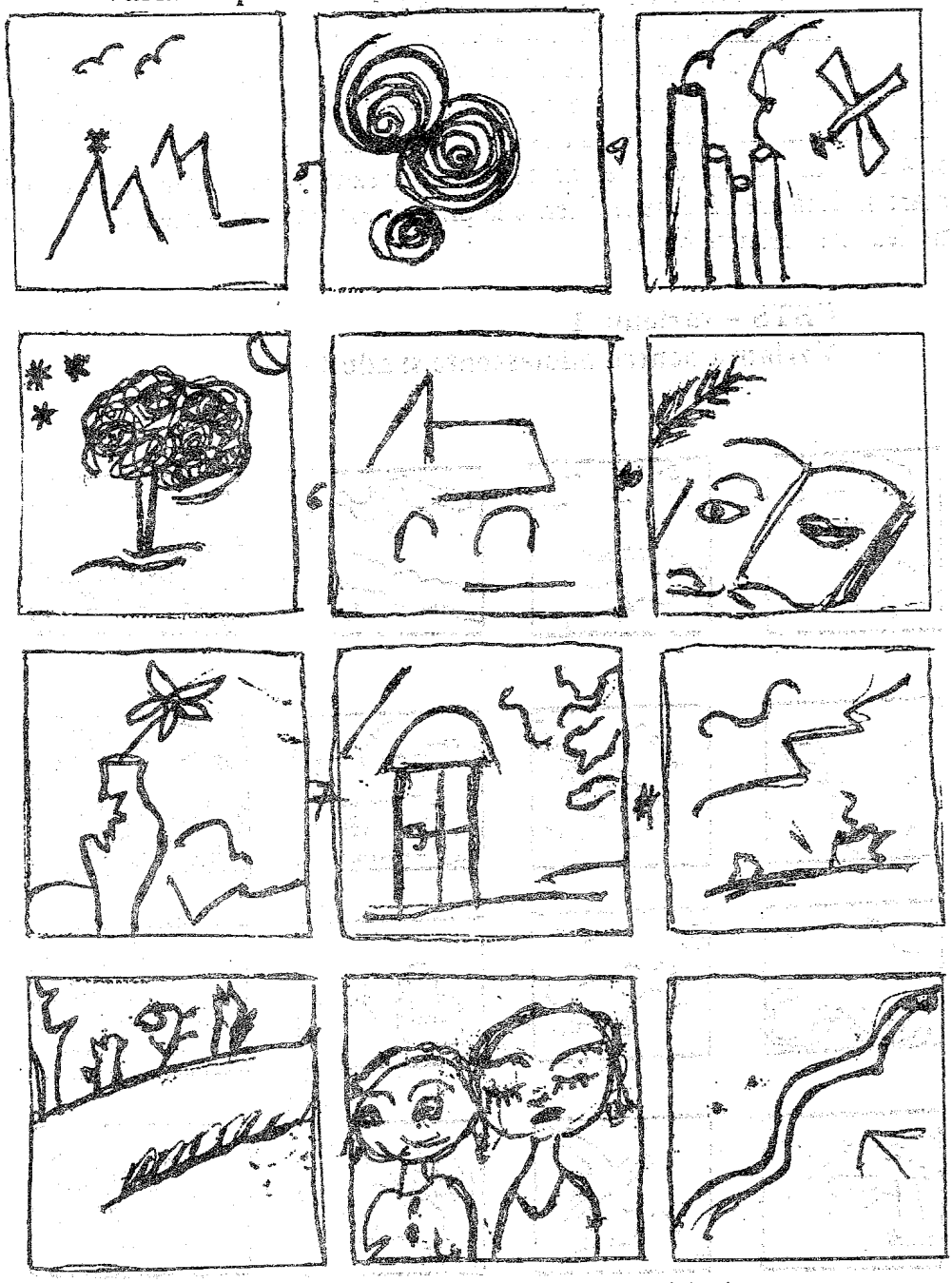
Varietatea constă în numărul de răspunsuri diferite date. Dacă se pot diferenţia 2-3 teme la cele 15 desene, varietatea 3-4 la cele 18 solicitări de teste, 2-3 cuvinte similare pe fiecare serie de cuvinte din cele 8, are o varietate scăzută. Dacă se dau 5-8 răspunsuri la primul test, 7-9 la al doilea şi 4-5 la al treilea test (cel de asociaţii), creativitatea testată are varietate mare şi dacă are 15 desene diferite la primul test, 35 la al doilea şi 36 + la al treilea, are varietate bună.

UBTS – varianta 1
Varianta pentru adolescente şi adulte.



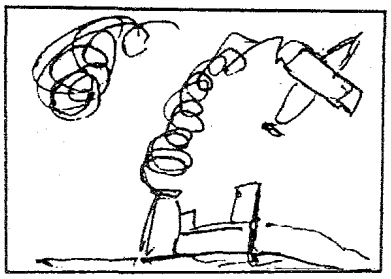
Pentru fiecare pătrăţel se vor da mai multe titluri.

Testul UBTS – varianta 2
Variante pentru clasele VI-VIII

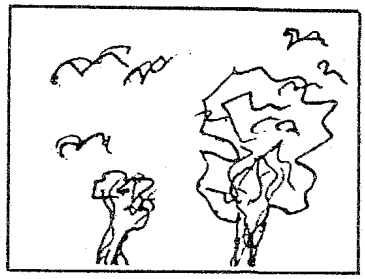


Pentru fiecare pătrățel se vor da 3 titluri.

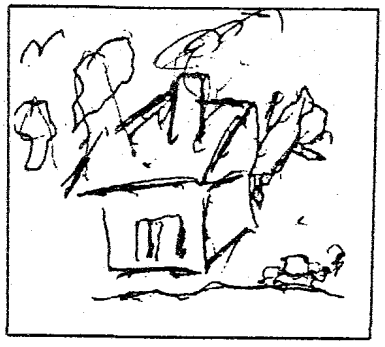
Testul UBTS – varianta 3
Variantă pentru elevii din clasele IV-V



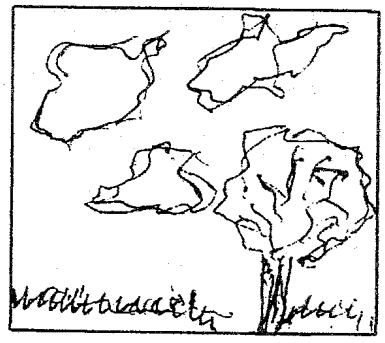
1



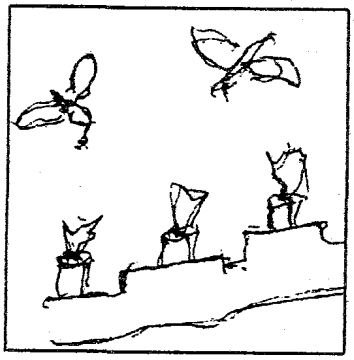
2



3



4



5

6

Pentru fiecare pătrățel se vor da 3 titluri.

Interpretare finală

Facilitatea. Ritmul rapid de execuție înseamnă fantezie vie, capacitate de improvizare, găsire de soluții, chiar dacă nu sunt foarte bune. Subiectul poate schimba uşor ideile şi soluțiile. E susceptibil de talent artistic. Este atras de noutate. Poate profesiunea sau alte condiții să nu-i permită sau să-i stimuleze manifestările imagistice care sunt folosite şi în alte ocazii ale testului[1].

Ritmul lent, la 2 din cele 3 exerciții, sugerează că subiectul elaborează ideea pe seama unor reflecții susținute. Se fereşte metodic de impulsivitate. Are idei reținute şi mai mult raționale decât imaginare. Este uneori înțelept. În grup, este adesea moderator mai mult decât animator şi trebuie să fie stimulat de ceilalți.

Ritmul moderat, la secvența cu cuvintele, pune în evidență rigoare şi echilibru ale acestuia. Subiectul îşi poate pierde controlul şi spontaneitatea.

Varietatea. În genere, cei ce aleg puține teme se angajează, de obicei, în ceea ce le place. În acele domenii, imaginația este mai activă, şi nu poate fi fecundă în alte domenii.

Varietatea medie pune în evidență legături mai diferite şi deschidere la sugestii, receptive la nou. Este varietatea cea mai frecventă (medie).

Cei cu varietate mare au potențial ridicat – care depinde, însă, de conținutul ce semnifică această situație.

Alte categorii. Echilibrul dintre polaritatea excesivă şi dispersie. E vorba de persoane cu multe subiecte (soluții). Au spirit deschis, putând îmbina puncte de vedere diferite, păstrând o idee principală.

Originalitatea. Răspunsuri conformiste la două teste arată că subiectul este bine adaptat la grupul din care face parte. Este dispus să-şi modifice comportamentul şi să-şi adapteze ideile la situația prezentă, când vrea să se distingă prin idei originale.

Răspunsuri originale la cel puțin două teste înseamnă că poate fi creator, îi palce independența în judecată, nu are satisfacție, însă, când şochează. Poate fi total creativ într-un mediu convențional, riscă însă să strice hazul celorlalți. În muncă, vrea antrenamente şi schimbare. Nu suportă rutina şi inerția. Ideile lui ofensează, însă, adeseori simțul comun; ulterior, este apreciat şi preluat de alții.

---

[1] Întrucât a doua secvență este prea obositoare pentru elevi, nu s-au efectuat variante.

Alte categorii. Combină fantezia cu conformismul, adaptarea şi originalitatea. Are încredere în sine şi are succese profesionale favorizate. Are idei ce sunt personale, fără a fi ceva avansat. Toate acestea se raportează la cele de mai jos, adică la semnificaţia desenelor:

1. Dacă desenează cifre, figuri geometrice, grafice, hărţi geografice, înseamnă tendinţa spre abstractizare, mai ales dacă se realizează prin mijloace economice şi linii dominant duble.
2. Dacă desenează motive ornamentale, decorative, fiinţe supranaturale, imagini simetrizate cu numeroase linii rotunjite, are spirit imaginativ simetrizat, înclinaţii şi gust estetic.
3. Dacă desenează fiinţe vii, animale, vegetale, flori, fructe are o adaptare largă şi uşoare nuanţe pragmatice – uşor egoism.
4. Dacă desenează vehicule şi maşini, vapoare, avioane, rachete are spirit tehnic şi tendinţe spre evaziune, dorinţă de schimbare.
5. Dacă desenează obiecte culturale, cărţi, tablouri, instrumente muzicale, sculpturi are preocupări artistice.
6. Dacă desenează obiecte sportive, rachete, mingi, plase, schiuri etc. are interes pentru activităţi relaxante, este o personalitate socială, potenţial activă.
7. Dacă desenează construcţii, case, părţi de construcţii şi viaducte, poduri, uzine, furnale are spirit de sinteză, constructivism, viaţă potenţial fermă, spirit ordonat şi preocupări importante în care persistă chiar dacă există dificultăţi pe parcurs.
8. Dacă desenează obiecte familiare, jucării, veşminte, alimente, veselă are adaptare mai restrânsă la mediul familial apropiat, dorinţe şi aspiraţii spre confort, tendinţe sociale spre izolare.
9. Dacă desenează arme de tot felul, revolver, puşcă, mitralieră etc. se pun în evidenţă tendinţe uşor agresive latente, agresivitate potenţială, spirit independent.
10. Dacă desenează fiinţe umane, personaje, părţi de corp, exprimă uşor narcisism, preocupări şi cunoştinţe latent erotice, sociabilitate bazată pe elemente de aberaţii naturale, nu pe colectivitate şi preocupări materiale. Dacă sunt caricaturi expresive, exprimă atitudini critice pozitive sau negative.
11. Dacă desenează mult cer, aştri, sisteme planetare, nori, stele, ploaie, evenimente meteorologice, înseamnă că este o persoană detaşată de concret, dar şi romantism şi anxietate latentă.
12. Dacă desenează peisaje, accidente de teren, înseamnă că are dorinţă de evaziune şi solitudine.

13. Dacă desenează ruine, obiecte rupte sau barate, înseamnă că este o persoană cu tendințe depresive.
14. Dacă desenează alte teme, desenele făcute se integrează, adesea, la acest punct.

Aceleași caracteristici interpretative se mențin și pentru titlurile date schițelor de desen, cărora trebuie să le dea câte 3 titluri (cele 14 tipuri de categorii de termeni implicați în titluri).

Interesează dacă cele 3 titluri solicitate pentru fiecare figură s-au dat în totalitate. Dacă da, înseamnă că subiectul are creativitatea potențială de înalt nivel. Dacă titlurile sunt sub jumătatea nivelului creativității potențiale, este scăzut, dacă trec de jumătate, nivelul este mediu – dacă se apropie de trei sferturi și după – tinde spre foarte bun. În afară de această evaluare numerică interesează dominația titlurilor date. Tabelul cu semnificația desenului, prezentat în paginile anterioare este valid să pună titlurile date.

Interesează, însă, dominantele de titluri, varietatea lor.

Dacă titlurile se repetă, înseamnă că subiectul are o creativitate potențială relativ slabă decodificată de sensuri și semnificații. De asemenea, are o slabă flexibilitate a creativității.

În genere, testele de creativitate sunt în plină dezvoltare ca și problema creativității, de altfel, și fără îndoială, în primele decade ale acestui secol se vor cumula progrese semnificative privind creativitatea și valorizarea ei, datorită creșterii solicitării creativității în viața socială.

Problemele creativității rămân probleme deschise și foarte de interes.

Să nu uităm că în secolul ce a trecut s-a dezvoltat surprinderea energiei atomice, astronautica, scenariile spațiale virtuale etc. Să nu uităm nici faptul că într-un autoturism sunt condensate peste 7-800 de invenții și..., fără îndoială, în viitor vor apărea creații din ce în ce mai sofisticate... și mai interesante stimulative pentru creativitate. Vor fi făcute astfel de invenții peste tot în lume. Goethe a semnalat faptul că deodată, fără legături personale, există descoperiri simultane, din ce în ce mai numeroase, în diferite zone și țări ale lumii.

CAPITOLUL X

PERSONALITATEA UMANĂ ŞI DIAGNOSTICAREA EI

Vom prezenta, în continuare, mai multe teste de personalitate clasice mai importante, mai ales acelea care au deschis drum şi au suscitat importante discuţii, legate de semnalarea cerinţelor sociale cărora le-au răspuns ca intervenţii noi, fie în structură, fie ca strategii de prezentare sau de prelucrare.

Preluarea testelor de diferite grupuri (inclusiv universitare, din alte ţări) se face prin aşa numitul proces de adaptare a testului respectiv. De fapt, adaptarea pune în evidenţă diferitele aspecte de identitate a populaţiei la care se va folosi testul preluat. Adaptarea are aspecte foarte complexe şi, adeseori, dificile. Doar în cazul testelor proiective, adaptarea este mai facilă. Există adaptarea testului şi la populaţia pentru care s-a elaborat acesta. Adaptarea se efectuează din timp în timp, datorită dezvoltării implicate în istoria popoarelor.

Adaptarea în alte ţări, diferite ca nivel economic şi de organizare statală, este mai complicată, deoarece există diferenţe mai complexe şi structuri aflate în efecte de reflux, care toate solicită o mare atenţie faţă de itemii testului ce se adaptează şi mai ales de nivelul de cultură al populaţiei pentru care se face adaptarea. R.T.S. are efecte foarte importante în diferite zone ale lumii, şi operează pe fondul unor structuri de mentalităţi diferite. În acest din urmă caz şi nu numai, intervine şi faptul că, în timp, are loc o creştere a competenţelor implicate în structurile personalităţii, inclusiv a psihologilor şi psihologiei, care, ca alte domenii ale ştiinţelor, îşi amplifică potenţialul, instrumentarea, coeziunea, corelarea şi gradul de interdisciplinaritate. Adaptarea unor teste sau dezvoltarea de noi variante ţine de foarte multe alte aspecte pe fondul celor la care ne-am referit mai sus.

Testele de personalitate sunt ca instrumentare, obiective şi structură, de mai multe feluri. Ca obiective, sunt uni sau bidimensionale şi multidimensionale. Conţinutul lor se referă, tematic mai ales, la o serie de probleme complexe, cum ar fi: adaptarea, structurile formative şi de prim ordin ale intereselor, implicaţia latentă a atitudinilor în comportamente şi

mentalitate (dorinţele şi aspiraţiile legate de atitudini şi de interese), temperamentul cu activismul său specific şi caracterul în care se condensează structuri evaluative şi controlul personal al conduitelor, gradul lor de moralitate şi adaptare la cerinţele vieţii şi la condiţiile existenţiale.

O altă caracteristică importantă a testelor de personalitate se referă la faptul că unele sunt analitice, mai ales când se referă la o singură caracteristică de personalitate (sau la două sau trei). În astfel de cazuri, itemii testului pătrund în profunzime şi sunt saturaţii în toate caracteristicile potenţiale ale structurii de personalitate implicată în analiză diagnostică. Structura complementară este cea sintetică. Testele proiective fac parte din această categorie. Practic, această categorie de teste a fost adesea criticată, de fapt nu din cauze reale, ci mai ales datorită modului de a fi interpretate răspunsurile pe care le provoacă, răspunsuri ce sunt, de fapt, mai profund reprezentative pentru subiectul testat. Criticile se fac, de obicei, din cauza capacităţii experimentale mai puţin dezvoltată şi sensibilă a unor psihologi, persoane care folosesc testele de personalitate bazându-se nu atât pe studiul persoanei, ci pe cel al cotaţiei psihometrice (mai ales) ce li se oferă odată cu testul.

În genere, testele de personalitate se păstrează în dosarul psihologic şi/sau în baterii de teste implicate, mai ales în testele legate de ruta profesională, şcolară şi socială. Acest procedeu (al construirii de baterii de teste) s-a născut, de asemenea, din necesitate. Fără îndoială, latent orice persoană ştie că dacă se duce într-o pădure sau într-o staţiune balneară, sau într-o excursie într-o altă ţară, cu un grup de persoane, acestea vor exprima o mare diversitate de opinii. Altceva va observa în situaţiile descrise, un biolog, un medic, un arhitect, un sociolog, un psiholog, dar şi un economist, încă din primele ore. În esenţă, aceasta înseamnă că profesiile generează un câmp de interese de primă şi permanentă atracţie (este doar componenta cea mai complexă a mediului de apartenenţă). În acest context, s-a născut şi necesitatea de a se construi baterii de teste şi necesitatea de a implica în aceste baterii diferite teste de personalitate, după necesităţi şi mai ales nevoia de a crea, prin testul respectiv, o provocare legată de domeniul şi structurile existenţiale ce-i sunt mai mult active subiectului în fiecare zi şi în fiecare clipă. Şi problema tulburărilor de personalitate se implică în această meditaţie. De altfel, efectuarea D. S. M.-urilor[1], ca studii de control şi

[1] Prin D.S.M.-uri se analizează 27 de tipuri de tulburări psihice, implicate într-o foarte mare cantitate de teste.

revizie a testelor de mare circulaţie au în vizor mai ales testele din aceste categorii.

Revizuirile de teste înseamnă perfecţionarea lor. Fără îndoială, dezvoltarea foarte rapidă a progreselor sociale, circulaţia tot mai perfecţionată şi comunicarea tot mai facilă, precum şi marile progrese a posibilităţilor de a putea vizita orice ţară străină, oricât de îndepărtată, a creat o altă structură umană de personalitate. Din ce în ce mai multe persoane vorbesc două sau mai multe limbi (etnicii printre alţii), dar începe să crească numărul persoanelor care vorbesc sau cel puţin consultă lucrări şi informaţii în tot mai multe şi diferite limbi.

Fiecare test sau baterie de teste folosite, fac din psihologul care le foloseşte un specialist potenţial, care începe să intuiască aspectele importante ale testului şi bateriei, sistemul de liage efectuat în baterie şi în interpretările date şi sugerate şi începe, apoi, să intuiască şi aspectele fragile ale testului sau bateriei. Atunci devine de fapt specialist.

ATITUDINEA SUBIECŢILOR ÎN FAŢA TESTELOR DE PERSONALITATE

În genere, în faţa testelor de personalitate (excluzând cele proiective), subiecţii au o atitudine mai deosebită, care se manifestă prin a se prezenta cam cum cred că ar dori cel ce-i investighează. Acest fenomen intră în categoria aşa-numitului „efect de faţadă". În mod general, înseamnă încercarea de a se prezenta într-o lumină favorabilă. Această conduită are cel puţin trei nuanţe.

Prima, de a se manifesta aşa cum, în genere, ar trebui să fie.

A doua manifestare ar fi să pară că este la fel cu cei de vârsta lui.

În al treilea rând, ar vrea să pară aşa cum este văzută pozitiv o persoană cu statutul său. În aceste cazuri, se manifestă efectul de bună reputaţie. Acest efect se deosebeşte de celălalt, deja descris, prin faptul că la toţi itemii testului, subiectul dă răspunsuri la fel de bune. Nu numai că informaţiile date de el sunt puţine, dar prin ele se adună prezentarea de caracteristici mai accentuate sau mai puţin accentuate pe care ar putea să le aibă.

O altă categorie de subiecţi dau răspunsuri prin care vor să atragă atenţia. Acesta este răspunsul de „originalitate". „Efectul de originalitate" se exprimă ceva mai rar decât celelalte, şi mai mult la adolescenţi. În fine, există şi „efectul de convenienţă", care se exprimă prin răspunsuri ce ar

trebui să existe la o personalitate model din categoria testată şi care este activ în viziunea experţilor şi a oricărei autorităţi.

Clasificarea testelor de personalitate

O clasificare pe categorii a testelor de personalitate ar fi: teste de adaptare, teste de atitudini şi aspiraţii, dorinţe, idealuri, teste de interese (vocaţionale şi profesionale) şi teste temperamentale şi de caracter (moralitate). În acestea sunt implicate şi testele proiective.

Cea mai complexă şi mult discutată metodă de testare a personalităţii a fost, după cum am mai afirmat, aceea a testelor proiective, care au fost, însă, mult folosite cu o mare varietate, care s-a dezvoltat foarte mult în timp. În fine, testele multidimensionate şi cele ce au în atenţie problemele patologice constituie, de asemenea, categorii numeroase de teste de personalitate. Există obligaţia psihodiagnosticianului de a avea în orice dosar psihologic, în afară de observaţii, date biografice, anamneze, interviuri şi teste de inteligenţă, aptitudini şi corelarea acestora cu teste de personalitate. Mai mult decât atât, s-a instaurat şi în psihologie, ca şi în medicină, după modelul acesteia din urmă, necesitatea de a avea în jurul a 10 probe pentru a considera cazul bine investigat.[1] În acest context, s-a dezvoltat „metoda analizei de caz" ca o metodă foarte importantă, chiar dacă aceasta este de fapt analiza rezultatelor în contextul organizării profilului psihologic al unui subiect şi a deciziilor privind situaţia şi implicaţia subiectului în structurile sarcinilor de competenţe şi a prognozei testului folosit pe acest plan. Nu trebuie ignorat faptul că personalitatea este structura psihică generală ce trece prin cele mai numeroase schimbări în decursul vieţii, sub influenţele şi permanenta bombardare a evenimentelor la care trebuie să se adapteze: familia de apartenenţă, profesiile (şcoala), tensiunile crizelor economice, politice, naţionale, sociale, insuccesele, accidentele etc.

TESTELE DE PERSONALITATE. DE ADAPTARE

Unul dintre primele teste de personalitate este testul R. S. Woodworth P.D.S. (inventarul multifazic de personalitate). A fost intens folosit în timpul primului război mondial, în Europa, pentru depistarea persoanelor cu anomalii psihice din rândul trupelor ce mergeau pe front. Prima dată a fost aplicat în 1917. Chestionarul a fost revizuit de numeroase ori până s-a ajuns la varianta Woodworth-Matthews, variantă ce a avut o

[1] De fapt se testează T.R. pe cât posibil şi el (timpul de reacţie = T.R.)

mai mare longevitate. Chestionarul are 76 itemi care se referă la 200 de simptome, începând cu emotivitatea simplă şi continuând cu tendinţe de psihastenie, obsesii, tendinţe schizoide, paranoide, depresive, ipohondrice, impulsive, epileptice, instabilitate şi tendinţe antisociale. În cotaţie, se dau note diferenţiate, punându-se în evidenţă gradul de anormalitate al acestor tendinţe, grad scăzut şi foarte scăzut al acestor caracteristici la persoanele sănătoase psihic, şi gradele la care tendinţa devine secvenţă patologică a structurii personalităţii. Chestionarul Woodworth este de adaptare. A fost validat pe 2 000 de persoane normale şi pe un lot de nevrotici. După cum am mai spus, s-a folosit şi în variante mai noi, perfecţionate. În vederea construirii acestui chestionar, s-a stabilit o listă de simptome ce au fost incluse în întrebări la care se solicită răspunsuri da/nu.

Iniţial, au fost 116 itemi în chestionar, dar treptat s-au reţinut doar acei la care s-a dat un răspuns semnificativ, cel puţin de două ori în grupul psihonevroticilor. Printre variantele elaborate, mai răspândită a fost varianta Woodworth-Cagy, dar mai ales varianta Woodworth-Matthews P.D.S., la care ne-am referit deja. Au existat şi tentative de a face variante pentru copii cu tendinţe delincvente. Former Woodworth-Matthews este varianta pentru tineri şi conţine intenţia de a stabili structura tendinţelor, măsurarea emoţionalităţii, a fragilităţii ei, pentru a se putea organiza proiecte de restabilire a emotivităţii şi personalităţii.

- Chestionarul pune în evidenţă inadaptarea datorată patologiei personalităţii.

Un alt instrumentar psihodiagnostic apropiat de testul Woodworth este Chestionarul Cornell Index, alcătuit de un grup de psihologi şi psihiatri de la Universitatea Cornell. A fost elaborat în timpul celui de-al doilea război mondial. Itemii chestionarului au fost centraţi pe sentimentele de frică, anxietate, modificări anormale de dispoziţie, sensibilitate accentuată, neîncredere excesivă, ipohondrie, reacţii psihosomatice etc. Chestionarul are 101 itemi. Se introduc pe parcursul folosirii testului câteva întrebări de oprire. Răspunsurile nefavorabile la întrebările de oprire induc (indiferent de modul de completare la celelalte întrebări) necesitatea unui examen psihiatric mai complex. Metoda este utilă, mai ales în situaţiile de triere a persoanelor cu tulburări somato-psihice sau psiho-somatice de urgenţă. Chestionarul s-a elaborat, mai ales, pentru bărbaţi. A fost folosit preferenţial în Franţa.

- S.R.A. Inventory este un chestionar de adaptare şcolară. Are 296 de itemi, clasaţi în 8 secţiuni: 1. adaptare şcolară, relaţii cu profesorii, atitudine faţă de metodele de lucru, atitudine faţă de examene; 2. aspiraţii

profesionale şi atitudinea faţă de propriile aptitudini; 3. caracteristici generale; 4. conduite faţă de grup şi în grup; 5. adaptarea în familie; 6. raporturile cu celălalt sex şi adaptarea în această privinţă; 7. sănătatea, atitudinea faţă de aspectele ei; 8. atitudinea faţă de viaţă, morală, filosofie şi religie etc. Itemii testului solicită, pe lângă analiză, şi autoaprecieri – ceea ce poate genera şi răspunsuri de înnobilare a imaginii de sine (mai ales în secţiunea 2.a). Există şi un grad de proiecţie.

• Chestionarul de personalitate al lui Thurstone are funcţii psihodiagnostice, de asemenea, complexe prin cei 140 itemi pe care îi formulează. Se referă la 7 trăsături: (A) activism, rapiditate, rapidităţi în activităţile curente, (V) rigurozitate evidentă şi în aspectul corporal general (musculatura scheletului etc.), (I) impulsivitate în luarea şi realizarea deciziilor, (D) dominanţă, prezenţă şi prestanţă, însuşiri active care îl impun ca lider, (E) stabilitate emoţională, (S) sociabilitate, (R) flexibilitate. Trăsăturile de mai sus au grade de evaluare, fapt ce permite alcătuirea unui profil psihologic complex al personalităţii. Acest chestionar seamănă, oarecum, cu chestionarul Woodworth şi are în obiectiv adaptarea. Chestionarele cu astfel de obiective sunt puternic dezvoltate. Există o mare înrudire între chestionarele de adaptare şi cele de socializare.

• Un alt chestionar reprezentativ este cel de relaţie între părinţi şi copii, gradul de adaptare reciprocă. A fost efectuat de J. Nawell, J. Lu Meres, E. Bene şi Antony. Chestionarul sondează adaptabilitatea la mediul de familie al copilului, şi cum vede el adaptarea familiei la cerinţele lui, inclusiv genul şi gradul de permisivitate, interrelaţiile şi bunăvoinţa între membrii familiei.

Bineînţeles, testul este oarecum depăşit în numeroase ţări în care se dezvoltă. Tot mai multe cupluri trăiesc ani de zile fără să se căsătorească. Totuşi, este reprezentativ pentru o problemă importantă. De altfel, există numeroase teste cu acest obiectiv (relaţiile copii-părinţi).

• Testul de raţionamente morale (MCS), de Anthony Klay, cuprinde o serie de cartonaşe cu texte scurte. În fiecare cartonaş se solicită o apreciere morală. Testul aplică regula gradării în complexitate a caracteristicilor morale pe care le prezintă (în fiecare caz altele)[1]. Se solicită subiectului să ordoneze cartonaşele în funcţie de gravitatea pe care o prezintă latura morală implicată în cartonaşe.

---

[1] Regulile morale sunt cele admise de societate, în conduite, într-o perioadă (prin legislaţie şi religie), dar şi în decursul secolelor, chiar dacă apar schimbări, ele alimentează şi controlează mentalităţile.

Structura morală a personalității se manifestă în toate relațiile sociale[1].

• Chestionarul Carmen Camilleri este un chestionar cu răspunsuri deschise ce trebuie date la povestiri mici care solicită atitudinea într-o serie de probleme privind emanciparea femeii din țările în curs de dezvoltare. Dăm un model de item: un soț vine acasă și o vede pe soția sa plângând. O întreabă: „Ce ai? De ce plângi?". Soția răspunde: „Femeile trebuie să iasă la cinema cu soții lor și să se plimbe". Soțul răspunde: „Dacă te iau cu mine, ce vor spune prietenii mei?". Soții nu au știut ce să facă? Tu ce ai face în locul lor?

După cum se poate lesne observa, povestirea pune în evidență dificultățile de adaptare la noile aspecte privind interrelațiile sociale stratificate și cele ce se solicită, dar în același timp solicită conversii de conduite și de atitudini încă nestabilizate social.

• Un alt test, Bernreuter Personality Inventory (1931), are ca obiectiv diagnosticarea de tendințe nevrotice, trăsături de autosatisfacție, autoeficiență, trăsături de intra- și extraversie, încredere în sine și sociabilitate. Are 125 de itemi.

• Chestionarul lui C. Rogers, denumit „Money Problem Check List", este foarte mult folosit. Se referă la probleme de adaptare economică mai complexă, privind și cunoașterea valorizării prin monede a prețurilor.

Chestionarele de atitudini

Chestionarele de atitudini sunt saturate în situații și provoacă, în acest fel, conturarea unor poziții față de situațiile prezentate. În măsura în care interogațiile nu se referă la propria persoană, ci la opiniile cu privire la alte persoane, testele au o impregnare proiectivă relativă și dau rezultate bune.

• Scala intervalelor aparent egale de atitudini a lui L.I. Thurstone și E.J. Chave (1938) a apărut la un an după studiul lui Thurstone privind posibilitatea de măsurare a atitudinilor. Scala are răspunsuri gradate pentru a pune în evidență intensitatea și rolul atitudinilor implicate în structura personalității. Răspunsurile sunt și ele gradate pe o scală de valori de intensitate pentru fiecare item al scalei. Itemii sunt saturați în solicitări de

[1] Există pentru fiecare persoană o „justiție interioară", în care acționează sentimentul vinovăției pentru încălcarea regulilor justiției sociale. Culpabilitatea nu este însă întotdeauna proporțională cu gravitatea greșelii comise. În „justiția interioară" există și avocatura cu pledoarii privind culpa.

opinii legate de viaţa concretă, cum ar fi divorţul. Scala are, în total, 22 de itemi. Deoarece instructajul dat subiecţilor îi postează în poziţia de a fi un fel de judecător, scala se consideră de opinie şi de „juriu expert". Ca atare, este scală de adaptare, dar şi scală de atitudini[1].

Alte teste şi scale de atitudini

• Scala Guttman L. Scala este de analiză a atitudinilor faţă de rasism. Solicită aranjarea în ordine ierarhică şi corectă a atitudinilor în astfel de probleme. Bineînţeles, problema rasismului începe să aibă o tendinţă de democratizare în viaţa socială modernă, dar şi de manifestări sociale violente, nu numai în opinii.

• Scala de atitudini a lui O. Klineberg. Diferenţiază 5 caracteristici ale atitudinilor, precum: direcţia (exprimată în însuşirea de a opta pentru o opinie sau alta), gradul (caracteristicile generalizării atitudinii respective), intensitatea (priveşte nivelul până la care atitudinea respectivă este importantă), coerenţa (se referă la corelaţia dintre atitudinea exprimată şi conduita de fiecare zi), eficacitatea (spontaneitatea atitudinii care se pune în evidenţă).

• Scala de atitudini Lickert cuprinde itemi saturaţi în solicitări de atitudini foarte diferite şi solicită răspunsuri la alegere din 5, între aspectele de favorabil şi nefavorabil date de subiectul testat. Se trece în sistemul de evaluare a răspunsurilor de la aprobare la dezaprobare totală, la mijloc aflându-se indecizia.

• Scala Alain Sarton solicită evaluarea sănătăţii, atitudinile faţă de satisfacţiile imediate, faţă de bani, faţă de prestigiul social şi faţă de muncă. Răspunsurile sunt la alegere din 3. Strategia testului este mai deosebită. Are un chestionar la alegere, unul cu obstacole (6), cu câte două răspunsuri la alegere, şi 6 chestionare cu câte 3 itemi, fiecare cu răspunsuri la alegere din 5 alternative.

• Scala de atitudini Bogardus a fost efectuată de Emery Bogardus (1925). Ulterior, a fost îmbunătăţită de câteva ori în 10 ani, şi din nou după 1982. Forma revizuită de Doog (în 1935) şi de Crispi (în 1944) a fost de mai mare circulaţie. Măsoară atitudinile faţă de diferite grupuri, etnii, religii şi popoare. Cuprinde 5 feluri de evaluări de atitudini încorporate în itemii

[1] Postura de „judecător interior" sau de membru al „juriului interior" este tot mai mult considerată ca fiind o structură a supraeului. Hesnard (neofreudian) se referă la existenţa unui univers morbid al greşelilor. Implicaţia religiei şi a legislaturii alimentează ideea lui Bergson privind morala deschisă şi morala închisă.

scalei. Scala este alcătuită sub forma unui tabel în care se trec pe verticală diferite grupuri etnice şi religioase, iar pe orizontală se află propoziţii saturate în evaluări gradate, privind distanţele potenţiale faţă de aceste grupuri etnice, începând cu cele de mai mică distanţare afectiv-atitudinală, în ordine crescândă. Pe primul loc se pune distanţa socială de atitudine a acceptării ca rude, ca prieteni, ca vecini, a unor persoane ce se află pe aceeaşi stradă, ca persoane ce lucrează fără probleme evidente în aceeaşi întreprindere, ca cetăţean al ţării, ca turist. Aceste distanţe permit să se stabilească distanţele de acceptare a celui ce completează testul faţă de grupul social în cauză, atitudinea de acceptare sau de respingere, gradul de tensiune al acestei atitudini. În final, se pot calcula toleranţele, diferenţele de toleranţă dintre diferitele grupuri etnice şi rejecţia, felul ei de exprimare şi implicit cea de motivaţie (se exprimă mai ales în acceptarea doar ca turist sau prin lipsa de răspuns la itemi). În ansamblu, validitatea, fidelitatea şi sensibilitatea scalei sunt bune. Se aplică pe adulţi şi adolescenţi. Atitudinile solicitate sunt saturate emoţional şi au un mare grad de subiectivitate în solicitări. Implică şi gradul de mentalitate mai larg legat de teritorialitate, identitate. Răspunsurile sunt influenţate şi de politic şi de jocurile politice.

- Testul de aspiraţii Dembo este un test de atitudini faţă de propriile posibilităţi şi performanţe. Se prezintă subiectului foi cu sarcini de a rezolva diferite secvenţe de probe care solicită unele performanţe. Într-o primă fază, subiectul este solicitat să privească problemele primei secvenţe a testului ce i se oferă spre rezolvare şi să evalueze dacă va putea să rezolve ce i se cere şi în cât timp. Se notează cele ce afirmă subiectul şi apoi se cronometrează rezolvarea şi timpul TR. I se aduce la cunoştinţă subiectului rezolvarea din punctul de vedere al corectitudinii şi al timpului. Urmează a doua etapă similară, apoi a treia. Prin această strategie de testare se sondează, pe de o parte, performanţele efective, iar pe de altă parte aspiraţiile, evaluare a propriilor performanţe potenţiale şi ajustarea lor pe parcursul întregului test, prin evoluţia performanţelor, dar mai ales a evaluărilor date de subiect cu privire la performanţele sale potenţiale pe secvenţe. Este un test de atitudine faţă de sine.

Chestionare de interese

- Chestionarul de interese profesionale, al lui J. Fonteigne. Vizează opinia părinţilor, privind interesele profesionale ale tinerilor (puberi sau adolescenţi). Vizează, de asemenea, caracteristicile intereselor diferenţiale, în funcţie de competenţele şcolare, dar şi de interese extraşcolare

(colecționare). Are 12 itemi și a fost elaborat, mai ales, pentru tineri de 12-14 ani.

• Chestionarul vocațional Strong. Chestionarul a avut, în prima formă, 400 de itemi vocaționali și avocaționali pentru diferite profesii (biolog, inginer, aviator). Se adresează adolescenților și se solicită răspunsuri la alegere din 3, care au fost date („îmi place", „îmi este indiferent", „nu-mi place"). Testul pune în evidență structura multidimensională a intereselor. Abordează, empiric, problema vocațiilor și a profesiunilor, și pune în evidență atractivitatea diferențiată a profesiilor. A fost mult folosit, existând revizii ale testului. Strong a alcătuit și o hartă a familiilor de interese. S-au efectuat numeroase chestionare inspirate de cel al lui Strong.

• Chestionarul Kuder. Testul abordează interesele din optica analizei factoriale. Are în vizor identificarea intereselor profesionale, persuasive, artistice, literare, muzicale, dar și interese față de servicii sociale. Pentru fiecare item se solicită răspunsuri la alegere, din 3, gradate. Chestionarul are variante, din care cele mai folosite sunt Kuder Preference Record și Kuder Vocational Record[1].

• Chestionarul Lee Thorpe de interese ocupaționale are în atenție problemele intereselor profesionale, dar spre deosebire de chestionarele-teste Kuder și Strong, întrebările din chestionarul Thorpe au o mai mare antrenare a judecății logice, în alegere. Subiectul trebuie să indice, prin răspunsuri, acele ocupații și profesii pe care le preferă dintre cele prezentate în chestionar.

• Chestionarul Lacerbrau (1965) se adresează copiilor de 10-12 ani. Este centrat, mai mult, pe ocupații tehnice, intelectuale, sociale, sportive etc. În cadrul fiecărui grup de interese, se prezintă preocupări practice și teoretice. Chestionarul are 72 de itemi. Se pune în evidență, prin acest chestionar, și structura multilaterală a intereselor și ocupațiilor. Se acordă 2 puncte pentru ocupațiile preferențiale, 1 punct la activitățile din chestionar nealese și 0 puncte pentru activitățile respinse, fapt ce permite stabilirea câmpului ocupațional al subiectului, lărgimea lui și diversitatea de profil ocupațional.

---

[1] Dezvoltarea a numeroase profesii noi foarte avansate, mai ales cele legate de computerizare, dar și de astronautică, de energia nucleară, ori cele ale spațiului virtual etc., au făcut să existe un ritm alert de modificări ale testelor și chestionarelor vocaționale și să crească numărul centrelor de înregistrare și oficializare a diplomelor de invenții, chiar dacă acestea se schimbă mereu. Într-un autoturism modern sunt peste 800 de invenții, într-un avion sunt câteva mii etc.

Testele de structuri vocaţionale sunt folosite frecvent în OSP.

◦ Chestionarul Edwards are o strategie ceva mai complicată. De altfel, a fost şi este încă mult utilizat în diferite baterii de teste. Conţine 240 de itemi cu răspunsuri perechi. După un timp, itemii se repetă (uneori cu alte cuvinte), fapt ce permite o comparare a răspunsurilor. Chestionarul s-a construit prin stabilirea situaţiei statistice a fiecărui răspuns privind diferite activităţi vocaţionale şi avocaţionale. În testul Edwards, întrebările au aspecte atractive. De pildă, se întreabă: Ce îţi place mai mult?

a) Să vezi un western?

b) Să călătoreşti?

c) Să completezi jurnalul clasei?

Chestionarele de temperament

◦ Problemele diferenţelor temperamentale au atras atenţia filosofilor, mai ales din timpuri îndepărtate. De circulaţie, de multe secole, a fost clasificarea temperamentală a lui Hippocrates (460-377). Hippocrates a fost în antichitatea greacă un erudit cu intenţii active de a separa medicina de magie, mai ales, dar şi de religie. L-au interesat bolile mintale, dar şi caracteristicile tipologice umane implicând în condiţionarea lor factori fiziologici, climatici şi sociali. Preocupat de boli mintale, a încercat să creeze un cadru explicativ dezvoltării diferenţiale a oamenilor şi s-a oprit la 4 umori sau cauze provocatoare, nu numai de diferite boli, dar şi de exprimarea temperamentului uman. În acest sens, a considerat că prezintă o importanţă deosebită: sângele, flegma, bila galbenă şi bila neagră. Dominaţia uneia sau a alteia dintre acestea provoacă structuri temperamentale diferite. În acest context, s-a conturat teoria celor 4 structuri temperamentale. Tipul sanguin, tipul coleric, tipul melancolic şi tipul flegmatic. Colericul are o dominaţie a bilei galbene, melancolicul a bilei negre, flegmaticul a flegmei, iar sanguinul a sângelui. Galenus a preluat tipologia temperamentală conturată de Hippocrates şi, în perioadele mai moderne, I.P. Pavlov a efectuat o tipologie legată de ANS (activitatea nervoasă superioară), în care a implicat terminologia şi descrierea tipologică a lui Hippocrates din respect pentru marele fiziolog al antichităţii.

◦ Tipologia lui Kretschmer Ernst (1888-1964). Prin anii 1930, s-a conturat şi a devenit de mare interes tipologia lui Kretschmer[1]. Psihiatru şi psiholog german, Kretschmer a făcut o tipologie biometrică, corporală, pe cercetări a 260 de bolnavi psihic pe care i-a supus unor măsurători corporale

[1] E. Kretschmer, Korperbau und Caracter, Springer Verlag, Berlin, 1930.

foarte complexe şi meticuloase. L-a interesat tipul constituţional dominant, aflat în diferite feluri de maladii mentale. A pornit de la tipul picnic (mic de statură), tipul leptosom longilin şi tipul atletic (muscular, de statură medie, corpolent), la care a adăugat tipul mixt, combinat. A pornit, deci, de la o interpretare cauzală trimodală pe care a modificat-o la a X-a ediţie a lucrării sale *Koerper und Karakter*, după ce a adăugat rezultatele cercetării pe încă 4 000 de cazuri. Leptosomul longilin are umerii drepţi, este slab, are pântecele tras, piele uscată, cu aspect anemic. Din punct de vedere psihologic, este puţin sociabil, rezervat şi taciturn, interiorizat şi poartă denumirea de schizotim. Când trăsăturile schizotimice devin mai pregnante, acesta devine schizoid. Schizofrenia este maladia cea mai frecventă la această categorie de subiecţi. Picnicul este de statură medie, are faţa largă, gâtul scurt şi masiv, înfundat între umeri, are torace slab şi bombat şi pântece gras. Acesta este în concepţia lui Nicolas Pende brevilin. Există brevilini stenici şi astenici (cu tonus scăzut). Semnificativ, la acest tip, este o tendinţă depresivă accentuată, datorată unei instabilităţi emotive şi unei lipse de voinţă. În concepţia lui Kretschmer, acesta este tipul ciclotimic. Intensificarea trăsăturilor în direcţia descrisă mai sus trece prin faza cicloidă intermediară. Tipul atletic are o statură mijlocie, este bine consolidat, are umeri puternici, torace lung, corp musculos şi puternic. Tendinţele acestui tip sunt spre epilepsie. Din punct de vedere psihologic, atleticii sunt persoane lente, mai ales în gândire şi cu o oarecare viscozitate mintală. În fine, displasticul prezintă caracteristici combinate în funcţie de structura combinatorie cu şi între tipurile descrise mai sus.

• Tipologia lui Corman. L. Corman[1] a utilizat în descrierea tipologică faţa, ca fiind cea mai sensibilă carte de vizită a personalităţii. Încărcată de expresivitate, armonizată cu vorbirea şi structurile complexe ale intercorelaţiilor situaţionale, faţa este cea mai angajată structură a fiinţei umane care se exprimă mereu. Faţa are trei etaje, care reprezintă rezumatul corporal şi cel al caracterului. Etajul inferior se referă la bărbie şi gură şi reprezintă viaţa instinctivă, etajul din mijloc este reprezentat de nas şi pometii obrajilor, în care se condensează structura afectiv-socială, iar etajul superior, fruntea, se referă la viaţa spiritual-intelectuală. Există fizionomii faciale dilatate şi retractate. Cele dilatate, pun în evidenţă caracteristici adaptate la condiţiile vieţii, expansive – realiste. Fizionomiile faciale retractate corespund caracterelor lipsite de vitalitate, dar adesea originale.

[1] L. Corman, Noveau manuel de morpho-psihologie, Stalts, 1967.

În timpul vieții, procesul de dilatare și retractare se realizează conform unor reguli complexe, trecându-se, în esență, de la fața dilatată pe toate dimensiunile, specifică întotdeauna copiilor mici, la fața tot mai retractată proprie persoanelor în vârstă.[1] În genere, trăsăturile vii și stenice caracterizează persoanele active, trăsăturile nemobile se întâlnesc mai adeseori la persoanele pasive. Mimica expresivă pune în evidență o bogată viață interioară, excesiv de vioaie, dar atrage atenția și asupra unor conflicte și emotivități excesive, uneori. Complementar, mimica neexpresivă este reprezentantă pentru lipsă de bogăție interioară sau excesivă reticență și introversie. Au importanță și proporțiile celor trei zone ale feței, dominația uneia sau a alteia. Dimensiunile mai mari ale părții inferioare (bărbia și gura) indică o dominație relativă a vieții instinctuale, conduite nu totdeauna raționale, egocentrism și o oarecare viață mai libertină. Dimensiunile proporționale, mai mari ale părții mijlocii, pun în evidență o bogată viață socială și profesională, complexă și încărcată, adeseori de viața interioară. Partea superioară a frunții, mai dimensionată, pune în evidență o viață dominant intelectuală. Fruntea bombată mare indică expansivitatea, bogăție de combinație a inteligenței cu afectivitatea. Fruntea dată pe spate implică aptitudini creative. Fruntea dreaptă și vastă pune în evidență viața interioară foarte bogată, spirit meditativ și enciclopedist.

Tipologia lui W.S. Sheldon.[2] S-a conturat sub influențele tipologiei lui Kretschmer. Sheldon a subliniat că tipologiile pure sunt foarte rare. Organizarea tipologiei lui Sheldon a pornit de la sublinierea faptului că există 3 sisteme importante ale organismului, și anume: sistemul visceral, sistemul muscular și sistemul nervos. Dacă domină sistemul visceral (viscerotonia), este vorba de tipul endomorf, dominația sistemului muscular este specifică tipului mezomorf, iar dominația sistemului nervos caracterizează tipul ectomorf. Endomorful este relativ asemănător tipului picnic, descris de Kretschner, ectomorful este asemănător tipului leptosom, iar mezomorful tipului atletic.

- Tipologia lui I.P. Pavlov (1849-1936). Ivan Petrovici Pavlov, neurolog ajuns de renume din 1902, când la un congres de medicină[3] a expus, pentru prima dată, teoria numită de el a „reflexelor psihice" și a primit, în 1904, Premiul Nobel pentru contribuția adusă în investigarea

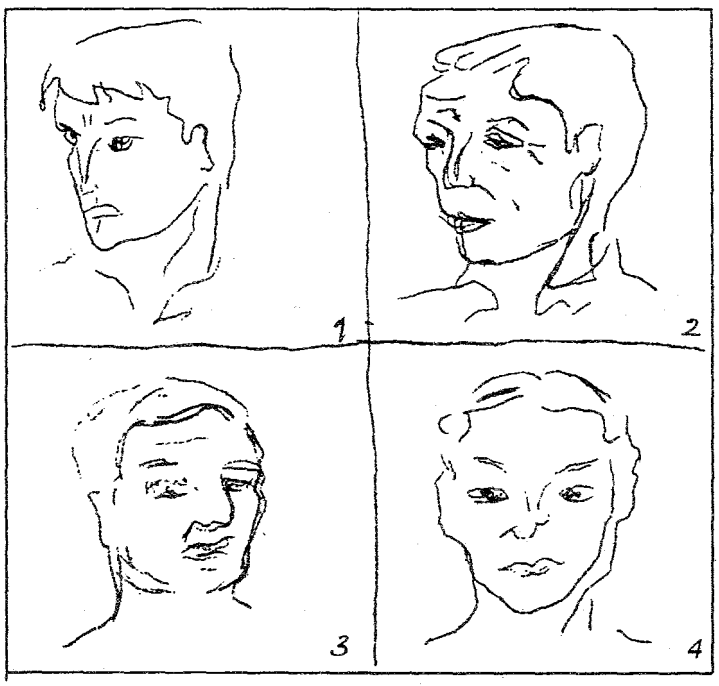
[1] Pentru testul Corman observația este foarte importantă pe o perioadă de completare a testului pe timp de o oră minim.

[2] W.R. Sheldon, Les varietis de la constitutions physione de l'homme, P.U.F.,1950 și Les varietis des temperamente, P.U.F., 1950

[3] Primul congres de medicină, 1902.

rolului factorilor glandulari şi neuronali în digestie. A adus mari contribuţii psihologiei, creând prin teoria reflexelor condiţionate suportul fundamental al adaptării culturale şi mai ales teoriei învăţării. Reflexul condiţionat este considerat unitatea de măsură în teoria învăţării (fenomen subliniat de E.R. Hilgard, Gordon H. Bover, 1974, adaptat mai devreme de behaviorişti şi apoi de totală acceptare). Pe de altă parte, teoria celor două sisteme de semnalizare a creat o legătură de mare importanţă între psihologie şi lingvistică.

Tipologia lui I.P. Pavlov.



Cele 4 tipuri fundamentale: 1. melancolic; 2. coleric; 3. flegmatic; 4. sanguin, descrise de I.P. Pavlov.

La acestea, se adaugă aportul lui I.P. Pavlov în problemele tipologiilor, deci a personalităţii diferenţiate. Referindu-se la 3 însuşiri ale sistemului nervos: mobilitate, forţă şi echilibru, ale proceselor de excitaţie şi inhibiţie, I.P. Pavlov a delimitat 4 tipuri temperamentale, cărora le-a dat denumirile din

tipologia lui Hipocrate, ca implicație într-un mare respect al istoriei tipologiilor, stimulată în antichitate de către Hipocrate.

• Clasificarea tipologică a lui Landsteiner și Leon Bourdel (1965). Aceștia au efectuat o tipologie pe baza grupelor sanguine. În special, Bourdel a fost interesat de relația posibilă dintre grupele sanguine și temperament și a obținut rezultate semnificative pe acest plan, fapt ce a contribuit la consolidarea psihologiei diferențiale și la adâncirea problematicii complexe a structurilor personalității în care se constituie o unitate acțională și funcțională relativă și specifică. În același timp, a creat o nouă optică în aceste două domenii.

• Tipologia abisală a lui S. Freud (1856-1939). Renumitul psiholog vienez a avut preocupări și pentru problemele diferențierilor tipologice.[1] A diferențiat 3 tipuri, primare, referindu-se la cele 3 instanțe importante, implicate în analizele sale psihologice și anume: 1. Instanța pulsiunilor instinctive (sinele), 2. Instanța subiectului inconștient, și 3. Instanța conduitelor motivate social. Combinațiile acestor instanțe dau naștere, după S. Freud, la 3 tipuri în care se implică dominanțe comportamentale cu suporturi tipologice și 4 tipuri mixte. Cele 3 tipuri primare sunt: 1. Tipul erotic, la care domină sinele și instinctul genital, tendințe puternice ale libidoului, dar și ale agresivității. Acest tip temperamental are tendințe afective și erotice aventuroase, dorește dependență afectivă, este instabil, debil și fragil; 2. Tipul obsesional, la care domină supraeul, este o personalitate tiranică interiorizată puternic; 3. Tipul narcisic, la care domină eul serios conturat. La acest tip este evidentă autoconservarea. Cele 4 tipuri mixte sunt: tipul erotico-obsesional, care are conduite infantiliste și este dependent; tipul erotico-narcisic, care este opozițional, cu trăiri afective puternice; tipul obsesional-narcisic, care se caracterizează prin independență și acțiuni conștiente; în fine, tipul erotico-obsesional-narcisic, cel mai armonios, chiar aproape de ideal.

Și A. Adler (1870-1937)[2] a efectuat unele tentative de alcătuire a unei tipologii legate de optica sa abisală. În genere, l-au interesat contradicțiile conduitelor inconștiente și implicarea complexelor de inferioritate și superioritate în structura acestora.

• Tipologia lui C.G. Jung (1875-1961) a creat un interes deosebit pentru bipolaritatea fundamentală dintre introversie și extraversie. C.G. Jung (1875-1961), psiholog și psihiatru elvețian, a publicat, în 1921, lucrarea

[1] S. Freud, Trois essais sur la théorie de la sexualitaté, Gallimard, col. Idees, 1963.
[2] A. Adler, Le sens de la vie, Payot, 1953.

Psychologische Typen[1]. Este una dintre lucrările ultime ale lui Jung. Lucrarea sa a trezit interes. Cea mai evidentă structură diferențială, pe care a semnalat-o în lucrarea sa, a fost între tipul introvertit şi tipul extravertit. Aceste caracteristici reprezintă, după Jung, atitudinile generale de cea mai mare importanță care implică structurarea diferențelor comportamentale şi atitudinale de bază ale personalității umane. După Jung, introvertitul are o natură impenetrabilă, din care motiv este foarte greu de înțeles. Complementar acestuia, extravertitul este activ, sociabil, exteriorizat şi chiar debordant, uşor abordabil în orice împrejurare. Se implică imediat şi total în orice situație, în relații personale. Există, însă, grade diferite şi adesea foarte subtile de gradație, atât a introvertiților, cât şi a extravertiților. Jung a considerat că psihicul este un sistem energetic relativ închis, care include ca subsisteme complexele şi arhetipurile. Pe axa verticalității psihicului, la suprafață se află conştiința, apoi inconştientul personal, format din achizițiile vieții personale şi din automatisme, apoi urmează inconştientul colectiv, care conține stratificări impersonale, conexiuni mitologice etc. Inconştientul colectiv are şi un strat ce conține angoasele copilăriei. Szondy, adept al lui Jung, a denumit acest strat inconştientul familial. În inconştientul colectiv este sediul instinctelor, al sinelui şi al arhetipurilor. Jung a considerat că prin arhetipuri se creează continuitatea omenirii. Jung a folosit o serie de concepte, ca cel de anima (arhetip feminin) şi animus (arhetip masculin), ambele cu implicații ancestrale în mit şi primitivitate. După Jung, există o bisexualitate a inconştientului. Dar mai există şi conceptul de *umbră*, care este sfera onirică, aflată chiar în inconştient. Ce este interesant în optica lui Jung, de asemenea, este că atrage atenția asupra perioadei adulte de 40 de ani pe care o consideră ca perioadă a schimbărilor fundamentale în contribuțiile omului.

• Clasificări tipologice ale lui G. Heymans şi E.D. Wiersma[2], René la Senne[3] (1945) şi Gaston Berger (1950). Aceştia au introdus o foarte mare cantitate de variabile psihice, ce s-au incorporat în 3 dimensiuni de bază: emotivitate, activitate-reactivitate, în două modalități de a fi activate şi anume: primaritate-secondaritate. Tipologiile primaritare dau răspunsuri imediate (domină reacțiile), tipologiile de secondaritate au reacții mai

[1] C.G. Jung, Psychologische Typen, Sursse, 1921.

[2] G. Heymans şi E.D. Wiersma, Inzeit schrift for Psyhologic Zetschrift fur Angewandte Psychologie, între 1906-1918. La Senne E. Traté de charactologié, P.U.F., 1950. *The Description and Measurement of Personality* (19946) şi *Personality and Mood by Questionnaire* (1973).

[3] Gaston Berger, Traite practique d'analise du caractèr, P.U.F., 1950.

tardive, dominate de structuri intelectuale sau mai profund afective. De fapt, s-a ajuns în esență la 8 tipuri fundamentale. Acestea sunt: tipul nervos (non-emotiv, activ, primar, cu rezonanță activă imediată), tipul sentimental (non-emotiv, activ, secundar, cu rezonanță emotivă prelungită), tipul coleric (emotiv, activ, primar, cu rezonanță emotivă imediată), tipul sanguin (non-emotiv, activ, primar), tipul pasional (emotiv, activ, secundar, cu rezonanță afectivă prelungită), tipul flegmatic (non-emotiv, activ, secundar), tipul amorf (emotiv, non-activ, primar) și tipul apatic (non-emotiv, non-activ, secundar).

Chestionare și teste de personalitate multidimensionate

Sunt chestionare prin care, pe de o parte, se pornește de la analize mai complexe ale personalității și implicarea acelor trăsături psihice în structuri, care sunt mai reprezentative pentru surprinderea celor mai importante caracteristici de personalitate. Am putea considera că mai importante pentru aceste demersuri au fost: pe de o parte, analiza factorială, și pe de alta, un demers în care a fost implicat un studiu empiric privind structurile de adjective care definesc manifestări ale personalității.

În special, Allport și Odbert au colectat cu o foarte mare atenție tipurile de adjective, ca descriptori atribuabili personalității, într-o ordine gradată și combinată, cu implicație în personalitatea activă.

Vom descrie câteva teste de personalitate mai frecvent folosite.

În primul rând, ne vom referi la testul factorial al lui R.B. Cattell (n. 1905). A publicat 20 de cărți și peste 300 de lucrări, și o serie de teste care au devenit de mare circulație, toate pe bază de studii de analiză factorială. A fost stimulat de demersul lui Allport și Odbert, care au colectat 4500 de cuvinte (adjective) pentru descrierea caracteristicilor de personalitate. Cattell a grupat sinonimele și lista s-a redus la 171 denumiri de trăsături de personalitate. În testul PF16, Cattell a prezentat 16 factori de personalitate cărora le-a implicat 2 feluri de dominații factoriale: factori manifești (conștienți) și factori voalați (inconștienți). Aspectul acestui test implică o optică multifazică în care este implicată și inteligența. Factorii denominalizați se implică pe de o parte în profilul psihologic de personalitate normală, dar și cu tendințe patologice[1]. Notația factorilor a implicat ordinea alfabetică (v. Profil 16, R.B. Cattell):

[1] Există un chestionar de instabilitate emotivă asemănător, cu 140 de itemi și răspunsuri la alegere din 5, elaborat de Fl. Ștefănescu. Goangă, Al. Roșca, S. Cupcea (1936).

PROFIL 16 P.F. (R.B. Cattell)

☐ A Numele ..... Prenumele ..... Sexul ..... Vârsta ..... Data .....
☐ B

| | | |

1. Factorul A este, în test, factorul schizofreniei. Când se află în cotaţie redusă, pune în evidenţă o persoană introvertită, rezervată, rece. Când se obţine cotaţia inversă (de plus), pune în evidenţă o persoană deschisă, caldă, acomodabilă şi cooperantă.

2. Factorul B, inclus în itemii testului, reprezintă în cotaţie (+) inteligenţă intensă, dominaţie a gândirii abstracte, spirit vioi. Cotaţia (-) exprimă inteligenţă slabă, dominaţie a gândirii concrete, ce nu se poate abstractiza, şi lentoare în gândire.

3. Factorul C este factorul de manifestare a forţei Eului. Se corelează cu factorul E. Când corelaţia este (-), domină instabilitatea, persoana în cauză este puţin realistă, iritabilă emoţional şi schimbătoare. Când corelaţia este (+) cu factorul E, persoana este stabilă emoţional, calmă, neinfluenţabilă.

4. Factorul D se referă la submisie versus dominaţie, ca şi factorul H; factori de frică, teamă şi nonfrică-teamă, I. Factori de afectivitatea accentuată şi de nonafectivitate, L. Factori de paranoism şi de nonparanoism, L. Factori legaţi de imaginaţie activă sau redusă, N. Factori de variabilitate redusă, naivă şi de clarviziune, O. Factori de încredere-neîncredere, Q_1. Factori de conservatorism versus radicalism, Q_2., Factori de dependenţă-independenţă, Q_3. Factori de integrare, Q_4. Factori de tensiune-calm. Cattell a avut de la început, în testul său, 100 de trăsături mai diferenţiate de personalitate într-o primă etapă. Nemulţumit, a început elaborarea testului PF16. Întâi a ajuns la 20 de factori, apoi la 16 factori esenţiali, cu ajutorul analizei factoriale. Denumirea A, B, C a fost preluată de către Cattell din chimie (A-Q, ca şi vitaminele, cu câteva excepţii). În România, a fost tradusă versiunea franceză, de către C. Zahirnic, versiune prelucrată. Există 3 variante A, B şi C, relativ similare. Chestionarul se remarcă prin densitate. Are 187 de itemi cu răspunsuri la alegere.

ETALON 16 P.F.

Nota	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q 1	Q 2	Q 3	Q_4
10	15-20	13	22-26	19-26	19-26	19-20	25-26	18-20	15-20	17-26	17-20	22-26	15-20	16-20	18-20	22-26
9	13-14	12	20-21	17-19	18	-	22-24	15-17	13-14	15-16	14-16	16-21	13-14	15	17	18-21
8	12	11	19	15-16	14-17	18	18-21	14	12	14	13	15	12	13-14	16	17
7	-	10	18	13-14	13	17	16-17	13	10-11	13	12	13-14	11	12	15	15-16
6	11	-	16-17	12	12	16	14-15	11-12	9	12	11	12	10	10-11	14	13-14
5	10	9	14-15	11	11	15	12-13	10	8	11	10	10-11	9	9	12-13	11-12
4	8-9	8	12-13	10	7-8	13-14	11	9	7	9-10	9	8-9	7-8	7-8	11	9-10
3	7	7	10-11	7-9	6	12	9-10	6-8	6	8	8	7	6	6	10	8
2	5-6	6	8-9	6	5	10-11	7-8	5	5	6-7	7	6	5	5	7-9	6-7
1	2-4	4-5	6-7	4-5	3-4	7-9	5-6	3-4	3-4	4-5	6	3-5	3-4	3-4	5-6	4-5
0	0-1	0-3	0-5	0-3	0-2	0-6	0-4	0-2	0-2	0-3	0-5	0-2	0-2	6-2	0-4	0-3

• Există teste şi pentru adolescenţi şi tineri şi pentru copii, elaborate de R.B. Porter şi R.B. Cattell (HSPQ, aplicabil la copii între 12 şi 17 ani).

• Chestionarul lui Carl Rogers (ARP) are 6 părţi cu note diferite.

• Chestionarul de personalitate al lui Rober G. Bernreuter (BERN), Bernreuter Personality Inventory a fost elaborat în 1931 şi intens folosit în numeroase cercetări. Are 125 itemi şi solicită răspunsuri forţate DA/NU. Acest test poate fi folosit în diferite tipuri de evaluări. Permite să se diagnosticheze şi tendinţe nevrotice, dar şi trăsături, precum autosatisfacţia, autosuficienţa, trăsături de intro- şi extraversiune, caracteristici de dominanţă-supunere, încredere în sine şi sociabilitate. Acestui test i s-au consacrat şi a figurat (testul de personalitate Bernreuter) în peste 135 de lucrări. Se poate folosi foarte bine pentru un prim examen (individual), în vederea orientării şcolare şi a consilierii, dar mai ales în decelarea unor tulburări de personalitate.

• Chestionarul Cornell Index (la care ne-am mai referit), elaborat de W. Weider, H.G. Wolf, E. Bradmann, B. Mittelmann şi D. Wechsler în timpul celui de-al doilea război mondial, cuprinde 110 itemi împărţiţi în 10 secţiuni ce corespund unor zone speciale de conduită. Chestionarul cuprinde itemi de o valoare informaţională ridicată pentru cazuri patologice. Există 2 variante (forme) ale acestui test: pentru militari şi pentru adulţi civili. Deoarece are o formă aplicabilă la subiecţi de cultură medie, de adresare directă şi un caracter simplu şi foarte clar de adresare, se poate utiliza uşor şi eficient.

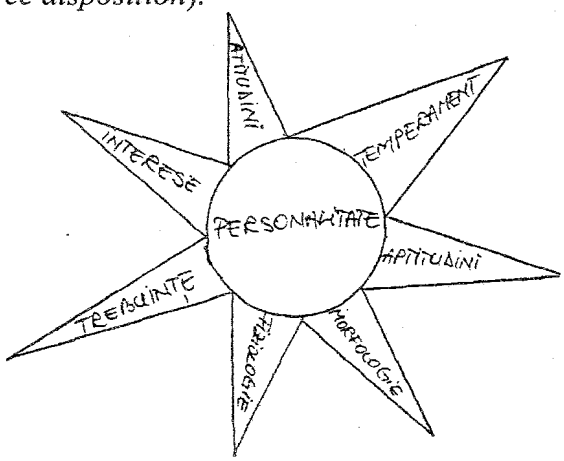
• Chestionarul de temperament J.P. Guilford şi W.S. Zimmermann[1] este, de asemenea, mult folosit. Este elaborat cu o formă multifazică prin şi pe baza analizei factoriale şi grupează factori bine stabiliţi, ce-l fac folosibil, mai ales, în probleme de decelare a 10 trăsături de personalitate, caracteristici de temperament. Acest chestionar are 300 de itemi cu răspuns forţat (DA/NU). Cele 10 trăsături de personalitate şi implicit de temperament sunt: 1. activitate generală, (G) activism, 2. (R) constrângere (autocontrol), 3. (A) afirmare proprie (ascendenţă), 4. (S) sociabilitate, 5. (E) sensibilitate emoţională, 6. (O) obiectivitate, 7. (P) acceptarea semenilor, 8. (T) înclinare spre meditaţie, 9. (C) cooperare, integrare socială, 10. (M)

[1] De altfel, Guilford a fost obsedat de problemele inteligenţei dar şi de cele ale personalităţii. În 1957, a publicat lucrarea „Personality".

De altfel, Guilford a fost obsedat de problemele inteligenţei dar şi de cele ale personalităţii. În 1957, a publicat lucrarea „Personality".

bărbăție, masculinitate. Fiecărei caracteristici i-au fost selectați câte 30 de itemi, în succesiunea prezentării de mai sus. Pentru sociabilitate (4), se implică, în testare, şi extraversiune-introversiune (S), la stabilitate emoțională 5 (E) sunt saturații în combinații de dispoziții cicloide şi tendințe depresive, la obiectivitate 6 (O) există o saturație în itemi privind bunăvoința, la înclinația spre meditație se implică bogăția şi conținutul acestora. E vorba de factorul 8 (T), iar la factorul 9 (P), cooperare socială, se testează relațiile interpersonale, coloratura lor. Trăsăturile enumerate se consideră bipolare. Chestionarul este astfel alcătuit încât să se extindă asupra unui număr foarte mare de trăsături de personalitate care se corelează între ele. Chestionarul pune în evidență, prin grila de corecție, şi aspectele patologice şi normale ale trăsăturilor la care se referă.

• Există şi un chestionar elaborat doar de J.P. Guilford (prima versiune din 1934). Acesta identifică factori de bază şi factori de grup ai personalității. Are 3 direcții de investigație. Prima (STDCR) cuprinde următoarele aspecte: S. = tendințe sociale de introversie, T. = tendințe ideative de introversie (*thinking*), D. = depresie,, C. = tendințe cicloide, R. = Rethiniminie (*carefree disposition*).



• A doua direcție de investigație face evaluarea tip GAMIN, adică G. = activitate generală, A. = admisie ascendentă, M. = masculinitate/feminitate, I. = inferioritate, şi N. = nervozitate.

În fine, a treia evaluare (măsurătoare) este numită OCoAg şi se referă la O = obiectivitate, Co = operativitate şi Ag = agresivitate. J. P. Guilford a considerat că există 7 categorii de trăsături de personalitate. El a efectuat schema de mai jos în această privință. De altfel, Guilford a fost obsedat de problemele inteligenței, dar şi ale personalității. În 1950, a

publicat lucrarea *Personality*. De altfel, există şi testul Guilford-Zimmermann de personalitate cu 300 de itemi la care ne-am referit de altfel.

• Inventarul de personalitate al lui Thurstone (1951) este un instrumentar de diagnoză psihică a 7 trăsături de personalitate de bază, deja validate pentru această însuşire în tot mai multe chestionare şi teste de personalitate. Cele 7 caracteristici psihice, implicate în inventar, sunt ca succesiune: 1. (A) activism (rapiditatea activităţilor lucrative), 2. (V) vigurozitate (exprimabilă şi prin aspectul general şi al musculaturii şi scheletului subiectului testat), 3. (I) impulsivitate (natura deciziilor în funcţie de impulsivitate), 4. (D) dominaţie (însuşiri active care fac şi impun subiectul testat ca lider), 5. (E) stabilitate emoţională, 6. (S) sociabilitate şi 7. (R) reflexivitate. Fiecare din trăsăturile enumerate au grade de evaluare, ceea ce permite să se efectueze o distribuţie complexă descriptivă a personalităţii prin cei 7 descriptori ai personalităţii folosiţi în saturaţia celor 140 de itemi ai chestionarului.

• Nu putem ignora din aceste sumare prezentări şi chestionarul de temperament al lui Gh. Zapan (1897-1976), psiholog român care a efectuat modele experimentale şi chestionare privind aptitudinile şi interesele elevilor pentru diferite profesii (şofer, strungar, dactilografă etc.). A publicat, de asemenea, un studiu privind „Sistemul temperamental şi diagnosticarea lui" (în *Revista de psihologie* 3, 1974).

• Tot pentru contribuţii la probleme de psihodiagnosticare trebuie să-l evocăm pe prof. dr. Nicolae Mărgineanu (1905-1980), care a studiat în ţară şi în Germania. Pe lângă memorii, lucrări de analiză a psihologiei timpului (în Germania şi în Franţa), şi pe lângă studiile de psihotehnică şi psihometrie, a efectuat şi o interesantă lucrare centrată pe psihologia diferenţială şi prezentarea unor tehnologii.

• Un alt psiholog român, care, ca şi N. Mărgineanu, a suportat detenţie politică, a fost Constantin Zahirnic, care a studiat şi el în Germania, şi a avut interes pentru problemele aptitudinilor. A studiat şi la Geneva, cu Ed. Claparède şi J. Piaget. A lucrat în Institutul de Psihologie al Academiei şi a efectuat în cadrul colectivului Universităţii din Bucureşti şi al Institutului de Psihologie al Academiei traduceri şi adaptări de teste din limba germană. Printre altele, a publicat şi lucrarea *Inteligenţa tehnică*.

Tot în această evocare de contribuţii îl enumerăm şi pe dr. Pavel Mureşan, membru al câtorva asociaţii internaţionale de psihologie, inclusiv a celei europene de psihologia personalităţii (din 1990) şi membru asociat al Institutului de Psihologie şi al Universităţii din Toronto. A efectuat, printre altele, şi lucrări importante, printre care şi un studiu amplu (carte) privind

cromatica, *Culoarea în viața noastră* (1988). Cartea a avut mare succes şi a interesat multe persoane.

• Dimensiunile personalității la copii, de S.B.G. Eysenk, jr. (EPI). Până prin 1965, când a apărut testul autorului semnalat mai sus, au apărut doar două teste de personalitate pentru copii. Unul a fost scala IPAT, a lui Cattell (Porter & Cattell, 1860) şi al doilea, MPI Junior (Furneaux & Gibson, 1961). Faptul se datorează, probabil, marii dificultăți de a aborda copii într-o testare mai complicată, cum este aceea a testării personalității. Mai poate fi evocată şi argumentarea legată de rezultatele potențial foarte greu de organizat privind elaborarea de itemi comprehensivi pentru copii şi imagistica lor implicată în înțelegerile şi neînțelegerile problemelor. Totuşi, începuseră numeroase tentative de a aborda această problemă. Rezultatele colectate cu privire la diferite probleme (chiar pe numeroşi subiecți şi în loturi randomizate erau, în genere, în mai toate cazurile discutabile şi nesigure). S. B. G. Eysenk jr. a elaborat un test de personalitate (1965). Inventarul său a fost tradus şi în românește şi folosit la puțin timp după apariție, dar nu în profunzime, din cauza unor dificultăți mai complexe şi a manualului căruia îi lipseau nişte pagini.

• Inventarul E.P.K. are 81 itemi şi implică 4 factori şi unul de control. Factorii constituenți sunt: psihoticism (P), nevrotism (N), extroversie (E) şi introversie (I). Factorul de control este L sau M, adică minciună. Au fost făcute şi diferențieri în rezultate - între băieți şi fete. De altfel, Eysenk jr. a trăit într-o atmosferă complexă de cercetare, în care familia Eysenk a fost în centrul atenției, datorită marii angajări în cercetare, cu predilecție a personalității H. J. Eysenk, factorialist şi figură centrală a grupului Eysenk, din care a făcut parte şi M.B. Eysenk, autor al unei serii de chestionare şi S.B.G. Eysenk, care a scos un manual, în 1972. Toți au fost obsedați de problemele diagnosticării personalității. Eysenk Personality Inventory (E.P.I.) a apărut în 1964. A urmat o variantă în care s-a adăugat scala L (minciună), scală de validare a corectitudinii răspunsurilor, scală ce va fi folosită apoi şi care era, deja, folosită în alte teste efectuate de alți autori. Apoi, s-a conturat o mai mare atenție față de formulările din itemi, cu ocazia unei noi versiuni a scalei şi s-a conturat o mai mare preocupare în a implica modelul bidimensional al temperamentului mai pregnant, prin accentuarea bilateralității introversie-extroversie împreună cu stabilitatea emoțională. În acest sens, tipul coleric s-a conturat mai clar ca dominat de instabilitate emoțională, tipul sanguin, prin extraversie, cel flegmatic prin stabilitate emoțională mai pregnantă. Şi scala de minciună (L) a fost consolidată prin 9 itemi. Au urmat alte cercetări, iar în 1975 a apărut Eysenk

Personality Questionnaire E. P. Q. Cercetările nu s-au oprit însă. Prin 1989, scala a fost criticată de M. Zuckerman. În 1992, Eysenk a răspuns, în mare măsură, criticilor, iar în 1995, Eysenk H.J. a publicat lucrarea *Creativity as a Predict of Intelligence and Personality*, cu colaboratori din *International Handbook of Personality and Intelligence*, N. Y. De fapt, în 1993, apăruse lucrarea *Creativity and Personality,* semnată tot de H.J. Eysenk, în care se semnalează faptul că producția creativă este alimentată și susținută de 3 factori, mai exact de trei tipuri de variabile.

• C.P.I. – Testul de personalitate California (scale de normalitate). 1. Do = dominanță, 45 itemi; 2. Cs = capacitate de statut; 3. Sy = sociabilitate, 30 itemi; 4. SP = prezență socială, 56 itemi; 5. SA = acceptanță de sine, 34 itemi; 6. WB = bunăstare personală, 44 itemi; 7. RE = responsabilitate, 42 itemi; 8. SO = socializare, 54 itemi; 9. SC = autocontrol; 10. TO = toleranță, 35 itemi; 11. GI = impresie bună, 40 itemi; 12. CM = spirit de comunitate, 28 itemi; 13. AC = conformism, 38 itemi; 14. AI = realizare prin independență; 32 itemi, 15. IE = eficiență intelectuală, 52 itemi; 16. PY = simț psihologic; 17. FX = flexibilitate, 22 itemi; 18. FE = feminitate, 38 itemi.

• Inventarul multifazic de personalitate Minnesota (The Minnesota Multiphasic Personality Inventory, MMPI) a fost elaborat de Starke B. Hatway și Ch.J. McLinley. A avut o foarte mare circulație, stimulativă de interes. A fost unul din cele mai de circulație, chestionare din deceniile 8 și 9 al sec. XX. Testul cuprinde 550 de itemi cu referiri la 20 de caracteristici diferite, începând cu sănătatea generală, simptome neurologice, psihosomatice. Prima formă a apărut în 1940, a doua, în 1951, a treia, în 1966; și după aceea au fost efectuate perfecționări.

În jurul anului 1955, autorii au primit numeroase ajutoare de la alți psihologi prin faptul că testul a fost aplicat pe numeroase loturi și au ieșit în evidență aspecte mai subtile, legate de test. În 1943, a fost dat în folosință proiectul oficial al testului și un subproiect, apoi a apărut și un Atlas și s-a înmulțit numărul de lucrări de referință privind acest test. A fost centrat pe structuri patologice psihice și a fost de foarte mare utilitate. Întâi, testul s-a folosit individual, apoi s-a trecut la folosirea colectivă. Cei 550 de itemi se dau pe cartonașe în varianta modernă a testului[1]. Se solicită subiectului să claseze toate cartonașele în 3 grupe legate de răspunsurile pe care le consideră implicate. E vorba de grupe pe: *adevărat*, *fals* și *nu știu*. Răspunsurile se implică în 4 scări de validare și 9 scări clinice. Testul

[1] Mai ales, în folosirea individuală a Inventarului.

conține şi scale suplimentare, mai rar folosite. Timpul folosit pentru aplicarea testului variază, dar rareori depăşeşte 60 de minute; uneori, se realizează în doar 30 de minute. În instructajul şi informaţiile cu privire la test se subliniază faptul că, din motive de comoditate, itemii au fost încadraţi în 26 de rubrici. Testul are o formă completă şi una prescurtată. Bolnavii cu tulburări mintale trec printr-o dublă aplicare a testului cu formă completă, iar după 3 zile se aplică forma prescurtată.

Cele 26 de rubrici sunt următoarele: 1. starea generală a sănătăţii (9 itemi); 2. simptome neurologice generale (19 itemi); 3. nervii cranieni (11 itemi); 4. motricitate şi coordonare (6 itemi); 5. sensibilitate (5 itemi); 6. sistemul vaso-motor, tulburări trofice, limbaj, organe de secreţie (10 itemi); 7. sistemul cardio-respirator (5 itemi); 8. sistemul gastro-intestinal (11 itemi); 9. sistemul genito-urinar (5 itemi); 10. obiceiuri (19 itemi); 11. familia şi viaţa conjugală (28 de itemi); 12. profesiunea (18 itemi); 13. educaţia (12 itemi); 14. viaţa sexuală (16 itemi); 15. religie (19 itemi); 16. politică – lege – ordine (46 de itemi); 17. comportament social (72 de itemi); 18. afectivitate – depresiune (32 de itemi); 19. afectivitate – manie (24 de itemi); 20. tendinţe obsesive şi constrângere (15 itemi); 21. idei delirante, halucinaţii, iluzii, tendinţe interpretative (31 de itemi); 22. fobii (29 de itemi); 23. tendinţe sadice şi masochiste (7 itemi); 24. morală (33 de itemi); 25. masculinitate şi feminitate (55 itemi); 26. tendinţe ale subiectului de a se arăta într-o lumină neverosimilă (15 itemi). La acestea se adaugă 9 scale clinice: ipohondrie, depresiune, isterie, personalitate psihopată, masculinitate-feminitate, paranoia, psihastenie, schizofrenie şi hipomanie. În versiunile din deceniile post 1960, au fost puse la punct şi alte scale privind sindroame psihice clinice[1], care, de fapt, toate posedă o semnificaţie şi în domeniul normal. Testul s-a efectuat pentru a fi aplicat de la 16 la 55 de ani, pentru ambele sexe. A fost etalonat pe 700 de persoane din populaţia Minnesota, dar şi pe vizitatori din S.U.A.: 250 de cursanţi pregătiţi pentru Universitate, grupe sociale de muncitori W.P.R., dar şi tuberculoşi şi epileptici. Inventarul, în ansamblul său, a fost destinat să atenueze conflictul dintre concepţia psihiatrică a personalităţii anormale şi cea a psihologilor sau a profesioniştilor care se lovesc de elementul anormal, printre numeroşi subiecţi normali. Inventarul a fost făcut (spun autorii) în speranţa că ar putea fi universal, atât în interpretare, cât şi în aplicarea sa pe cazuri individuale. Din această cauză, chestionarul se repetă, considerându-se că validarea

[1] G. Ionescu, Psihosomatica, Bucureşti, Ed. Ştiinţifică şi Enciclopedică, 1975, pg. 66, 82, 122, 142 etc.

astfel făcută conferă un grad mare de încredere, chiar din răspunsurile unor subiecți cu o mentalitate neevoluată și puțin instruiți.

Prelucrarea rezultatelor, la forma cu cartonașe, începe cu pachetul răspunsurilor „adevărat". Aceste cartonașe se împart în două grupe: o grupă va fi a subiecților care sunt normali și au evoluat cu „adevărat" cam în același la fel, și altă grupă mai redusă a evaluării cu „adevărat", itemi ce, în genere, nu capătă această evaluare. Pentru ușurarea acestei alegeri și grupări, cartonașele sunt tăiate la colțuri în mod diferit cu grupele de evaluări (*adevărat*, *fals* și *nu știu*). Numai acest pachet al răspunsurilor neobișnuite, dar rar evaluate astfel se reține pentru calculul rezultatelor (cartonașele evaluate cu *adevărat* au colțul din dreapta jos tăiat). Cartonașele care au colțul tăiat în altă parte se scot din grămadă și sunt trecute pe foile de despuiere, unde se potrivește fiecare. Și cartonașele din grupa cu răspunsuri *fals* sunt la fel folosite. Răspunsurile cu frecvență normală *fals* au colțul din stânga jos tăiat.

La răspunsurile *nu știu* nu se mai face triere, ci se trec toate în căsuțele foii cărora corespund. În genere, se recomandă ca notația să se facă cu creioane colorate diferite pentru fiecare categorie.

Forma colectivă a aplicării testului este identică cu forma individuală descrisă mai sus. Noi am lucrat cu varianta franceză.

În general, în toate variantele de după 1966 ale testului de Minnesota (în care s-a lucrat cu nota T), ca și etalonările sunt comune celor două sexe la scalele: ?, L, Fd, Pa, Ms și diferite pentru scalele F, H, Hs, D, Hy, Pt, Si. Inventarul de Minnesota (MMPI) presupune o perioadă îndelungată de lucru, pentru a se constitui deprinderile și competențele de folosire a testului.

• O altă structură de căutări, tendințe și eforturi în domeniul elaborărilor de instrumente de psihodiagnoză s-a centrat pe ideea de a ajunge la cele mai structurate aspecte semnificative. Mai reprezentativ, în această privință, este Modelul Big-Five[1].

Peabody & Goldberg (1886) au trecut în revistă determinanții de bază ai trăsăturilor psihice. Schița variabilelor reliefează două tipuri de evaluări.

Prima privește definirea unui descriptor al trăsăturilor care specifică universul persoanei.

---

[1] Mihaela Minulescu, *Chestionarele de personalitate în evaluarea psihologică*, 1996, București, Ed. Garell Publishing House, p. 16-31.

A doua evaluare se referă la constituirea unui set de descriptori în activitățile curente – subset al acestui univers. Cercetări și controverse de prin finalul secolului XX, deceniul 8 mai ales, s-au dus în jurul modelului lui Eysenk de personalitate sau a modelului Big Five.

• Testul de personalitate al lui Eysenk (la care ne-am mai referit) a pus în evidență ca dimensiuni bazale ale personalității factorii (P) psihotism, (E) extroversie, (N) nevrotism și (L) conformismul șocului, în 1975. Modelul Big-Five are ca ordine denominalizată următorii factori: agreabilitate (plăcut-cooperant), conștiinciozitate (organizat, sistematic), stabilitate emoțională (neemotiv, lipsit de invidie) și intelect (creativ intelectual). Studiile lui Costa și McCrae (1985, 1989, 1992) au dus la efectuarea de chestionare care evocă cei 5 factori cu 6 fețe, și anume: nevrotism, extroversie, deschidere, agreabilitate și conștiinciozitate. Și cercetările efectuate de psihologi în Germania au dus, în perioada respectivă, la 5 factori: Surgery, agreabilitate, conștiinciozitate, stabilitate emoțională și intelect. Și italienii au reținut 5 factori, ca reprezentativi pentru personalitate: spirit calm, conștiinciozitate, extroversie, egoism (versus altruism), conformism, instabilitate. Factorul inteligenței (mai controversat) nu apare în acest model. Costa & McCrae au aderat la evaluarea personalității și au elaborat chestionarul NEO, în 1985[1]. Au prezentat cei 5 factori determinanți, implicați în structurile comportamentale la a VII-a Conferință Europeană de Psihologie a Personalităților. Modelul a trezit discuții interesante. Oricum, această tendință de a găsi factori bazali (biologici), sub influența externă a imperiului normelor culturale, a evenimentelor, a adaptării etc. au forță deosebită asupra imaginii de sine, în care acționează scheme ale sinelui și mituri personale. Discuțiile au rămas deschise cu privire la modelul celor 5 factori și versiunile oferite de diferiți psihologi. Se consideră că testul măsoară personalitatea în linii mari, dar nu total[2].

O problemă și un test mai deosebit

• Există, mai ales în cazul structurării, pe baza psihodiagnozei, a tipologiilor o tendință de a da, în final, ca exemple ale tipurilor descrise personalității cunoscute. Așa face, printre alții, Karl Leonhard. În perioada în care a fost director al clinicii de psihiatrie și neurologie a Universității

[1] Mihaela Minulescu a descris aceste categorii de teste de personalitate în op. cit.

[2] De altfel, tipologiile au avut predilecție pentru a implica personalitatea în structura de 4 tipuri temperamentale. În zilele noastre, sunt tendințe de lărgire a studiilor implicate în caracterizările fundamentale ale personalității vs. de a restrânge caracteristicile psihice, condensându-le în unele fundamentale și de profunzime.

Humboldt din Berlin, s-a preocupat de stabilirea de caracteristici şi profiluri psihice privind oameni celebri, unii în viaţă, alţii doar în paginile istoriei ştiinţelor sau ale diferitelor popoare. A îndrumat, metodologic, utilizarea şi interpretarea chestionarului P.A. (personalităţi accentuate, în viaţă şi în literatură). De altfel, a efectuat şi o cunoscută lucrare pe acest subiect, tradusă şi tipărită în româneşte, în 1979.

În ceea ce priveşte problema trăsăturilor accentuate psihice, abordarea lor a dus la o subliniere a faptului că există o amprentă psihică importantă, ce ţine de ansamblul mediului de apartenenţă în care se nasc aspiraţiile şi înclinaţiile, mentalitatea şi competenţele disponibile ale fiecărei persoane. Schmieschek şi Mueller, autorii testului P.A. (pe care i-a îndrumat Leonhard) au atras atenţia asupra unor aspecte psihice ce dau culoare personalităţii şi provoacă, dacă devin accentuate, ca personalitatea să ajungă de seamă, publică, deosebită şi apoi recunoscută social pentru aportul adus societăţii. Trăirea interioară a aspiraţiilor şi înclinaţiilor este dependentă de caracter şi de temperament. Prelucrarea interioară activează sfera afectiv-volitivă prin sentimente asociative. Aceste idei sunt expuse şi în lucrarea *Biologische Psychologie*.

O altă problemă interesantă descrisă de prof. Karl Leonhard, dar evocată şi de autorii testului P.A., este că structurile incluse în accentuarea personalităţii sunt greu de depistat şi chiar de observat, deoarece se dizolvă cumva în numeroasele manifestări implicate în conduitele vieţii curente; dar dacă urmărim amprenta profesională, se pune în evidenţă structura şi în stilul general de a vedea lumea şi viaţa, fapt ce diferenţiază universul unui învăţător de cel al unui medic sau al unui inginer. Aceste trăsături dau naştere unor personalităţi obişnuite diferenţiate[1]. Puţine din ele devin personalităţi accentuate. Gradaţiile se fac prin formarea de trăsături mai pronunţate şi nu totdeauna accentuate. Pentru aceasta apar o serie de caracteristici, cum ar fi ambiţia, simţul datoriei, un fel de altruism etc.

Trăsăturile accentuate sunt mult mai puţine decât cele ce alimentează variaţiile într-un domeniu conturat de persoane care au abateri de la medie pentru mai multe caracteristici psihologice. Unii autori continuă să considere personalităţi accentuate oarecum pe cele anormale, sau personalităţile demonstrative, la fel gândesc şi despre personalităţile hiperactive (Bergman sau K. Schneider). La acestea, se pot adăuga persoanele hiperperseverente, hipersensibile etc.

---

[1] Totuşi, puţini consideră această diferenţiere ca o primă formă de accentuare a personalităţii.

Mai subliniem o idee importantă exprimată atât de prof. Dr. Leonhard, cât şi de autorii testului P.A., şi anume că în timp ce în realitate observăm greu personalităţile accentuate, în literatură se manifestă mai clar înţelegerea caracteristicilor hiperdezvoltate care le caracterizează.

Schmieschek şi Miller au întocmit chestionarul P.A. cu structura celor obişnuite de personalitate. Desigur, nu se poate ignora faptul că răspunsurile la întrebările unui chestionar ar fi totale, chiar dacă, fiind foarte multe, penetrează în zone numeroase ale personalităţii. Şi aceasta datorită faptului că, în afară de răspunsurile verbale, mai există şi mimica şi pantomimica, tonalităţile vocale, precum şi nuanţările foarte mari ale conduitelor, în funcţie de numeroşi alţi factori pe care-i putem decela doar prin observarea diversităţilor conduitelor, opiniilor, dispoziţiilor, implicării în situaţii de aspiraţii, idealuri etc. La acestea se adaugă mobilitatea şi flexibilitatea intelectuală sesizată pe seama mai multor observaţii în mai multe situaţii. Autorii au pornit şi de la mimică, modulaţiile vocii, urmărirea de trăsături de caracter, raportări nemijlocite la atitudini specifice de viaţă, modul cum îşi exprimă zelul, sârguinţa, perseverenţa, voinţa etc. Interesează însă şi efectele conflictelor, aderarea la îndatoriri, meticulozitatea exagerată, conştiinciozitatea, viaţa particulară, încărcătura şi importanţa ei, simţul de răspundere – pentru ce, cât de condiţionat este, şi de ce anume. Multe persoane sunt hiperactive în profesie, dar dezordonate acasă, cu alte cuvinte interesează întregul comportament. Există personalităţi demonstrative la care are importanţă lauda. Acestea folosesc lauda sau autocompătimirea sau ambele. Întrebate cu tact, recunosc că au talent actoricesc. Convorbirile prudente pot permite şi aflarea micilor minciuni folosite şi a micilor pretexte. Observaţiile în discuţii libere pot să pună în evidenţă iritabilităţi neînfrânate cu izbucniri de furie, tendinţe de suicid, tendinţe epileptoide, hipertimice, hipomaniacale, psihopatii subdepresive, labilitate afectivă. În genere, extraverţii sunt dispuşi să dea informaţii, li se constituie rapid încrederea. Personalităţile introvertite sunt mai rezervate (mai ales la începutul conversaţiilor, dar pot fi volubile, când se referă la ideile şi preferinţele lor). Au mai multe răspunsuri şovăitoare din cauze de neclarificări în gânduri.

Chestionarul P.A. are 88 de itemi. Cu privire la temperament, are 8 caracteristici cu 4 calităţi şi 4 obligaţii, 6 metode active câştigate şi atenţie faţă de 6 capcane potenţiale. Are, de asemenea, 4 stiluri de învăţare active şi 4 stiluri de conducere. Le vom prezenta succint.

Calităţi: sunt cei mai organizaţi, realişti, pot scoate la iveală lucruri, probleme şi soluţii. Pot cunoaşte nevoile imediate ale situaţiei, sunt rapizi,

rezolvă bine urgenţele, se adaptează uşor la schimbările de programe. Sunt sensibili faţă de oameni şi de timpul lor, au o viaţă bogată, petrec mult timp în societate, îşi folosesc timpul pentru a descoperi scopul vieţii. Se gândesc la timp în mod conceptual, impersonal, planifică timpul pas cu pas, împart timpul corect individual şi-l folosesc precis.

Obligaţii: rigizi, în ceea ce priveşte programele, împovăraţi de responsabilităţi, nu se pot relaxa, îi indispune să aştepte după alţii, îşi consumă eforturile, schimbă direcţiile uşor, acţionează de parcă nu ar fi şi mâine o zi, sunt centraţi pe moment. Nu pot spune NU, se simt vinovaţi dacă li se acordă timp celorlalţi, care adeseori îşi neglijează propriile nevoi de timp, îşi petrec timpul în primul rând cu oamenii, sarcina intră pe mai târziu. Nu acţionează fără să gândească, se devotează muncii intelectuale. Nu au în atenţie distracţiile. Nu au timp pentru priorităţile celorlalţi, uită să includă angajamentele altora în programele personale.

Metode. Preferă lucruri secvenţiale, lucrează bine cu detalii (S), sunt buni colectori de date întâmplătoare, dar şi buni planificatori pe termen lung (N). Motivează puternic oamenii, posedă empatie sunt conştienţi de sentimentele altora, au putere de convingere, consideră că autoritatea este în oameni (NT). Au putere de conceptualizare, elaborează planuri de sistematizare, sunt competenţi şi constanţi, au o minte fermă şi corectă, autoritatea rezidă în competenţă (NT). Sunt administratori puternici, precişi, îşi asumă responsabilităţi, au subordonaţi, sistem de ordine, nu răsplătesc aşa cum se aşteaptă, autoritatea le este în organizare ca sistem (SJ). Rezolvă cu succes problemele, prompt, sunt plini de resurse, au cunoştinţe temeinice, sunt îndemânatici, încep rapid, autoritatea le este în momentul optim activă (SP).

Capcane. Nu pot aştepta şi completa demersuri, activităţi, răspunsuri la teste. Confuziile sunt capcane pentru ei. La fel, încărcarea şi subîncărcarea cu date sau solicitările de prea mult şi prea repede.

Salturile intuitive, omiterile, scăpările din vedere, lipsa de interes, neatenţia pentru detalii sunt considerate, de asemenea, capcane.

Sunt grijulii, salvează pe oricine, se învinovăţesc, evită conflictele, nu poartă pică, se zbat când cineva are probleme.

Ştiu să facă gimnastică mentală, sunt jucători pe acest plan, îi poate scăpa imediat, sunt complecşi şi, teoretic, nu pot da un răspuns simplu, sunt impersonali şi detaşaţi, ei determină şi definesc competenţa. Faţă de cei care rigizi, fac lucruri eronate, sunt nedrepte, critici ai gesturilor, ori cei ce văd doar partea negativă a lucrurilor nu şi cea pozitivă, se prezintă mai presus de orice socoteală, simt că reprezintă capcane. Şi faţă de cei ce spun că „Şeful

sau sistemul m-au determinat să o fac". Pot crea probleme de nerezolvat, au interes scăzut față de ceea ce se situează dincolo de practică, se plictisesc ușor, au capacitate scăzută de a realiza ceva de la un capăt la altul. Au o definiție vagă a autorității.

Stiluri de învățare

NF au nevoie de acceptare, grijă, suport. Le place interacțiunea de grup. Preferă cooperarea în locul competiției. Sunt focalizați mai mult pe oameni decât pe abstract. Învață cel mai bine din dialogul față în față. NT sunt interesați de principii și logica lor. Le place să-și dezvolte propriile idei, sunt atrași de tehnologii, au nevoie de succes constant în experiențe. Încearcă să depășească constant standardele proprii și pe ale altora. SJ apreciază responsabilitatea, dependența, obediența. Preferă o sală de clasă structurată. Le place și au nevoie de organizare, program, disciplina autorității, lucrează bine cu cărți, caiete de lucru. Așteaptă ca profesorul să „conducă și să predea", iar studentul să „urmărească și să învețe". SP este amuzant, spirit liber, plin de resurse. Are promptitudine, atenție de scurtă durată, spontaneitate. Are nevoie de implicare fizică și activitate. Nu este un bun membru de echipă. Este înfloritor verbal și vizual. Poate fi agitat în ordinea unei clase obișnuite.

Stiluri de conducere

NF caută înțelesuri și autenticitate, este empatic, intuiește posibilitățile instituțiilor și ale oamenilor. Comunică aprecierea, entuziasmul, apropierea. E foarte sensibil la tranzacțiile interpersonale. Păstrează un contact strâns cu personalul, este foarte personalizat, dar are nevoie și de libertate de mișcare.

NT este însetat de competență și cunoaștere, lucrează bine cu idei și concepte. Este intrigat și provocat de enigme. Vede sistematic relațiile. Este focalizat pe posibilități, prin analiza non-personală. Îi place să înceapă proiecte, dar nu este bun să le realizeze de la un capăt la altul. Nu este întotdeauna conștient de sentimentele altora. Este sensibil la idei noi.

SI este însetat de apartenență și contribuție. Prețuiește armonia și serviciile (ajutorul). Este ordonat, realist, dependent, înțelege și păstrează valorile instituționale. Așteaptă de la ceilalți să fie realiști, oferă stabilitate și structură clară de idei. Este mai probabil să răsplătească instituțional decât personal (trofee, scrisori). Mai ușor critică greșelile decât răsplătește împlinirea sarcinilor.

SP este însetat de libertate și acțiune, lucrează cu probleme realiste. Este flexibil, are o minte deschisă. Dorește să-și asume riscuri. Este un bun

negociator. Poate fi perceput ca indecis, provocat de încurcături, dar nu pe termen lung. Este cel mai bun la planuri verbale şi proiecte pe termen scurt.

Varianta Schmescheck a apărut în 1968. A fost tradusă şi experimentată de I.M. Nestor, în 1975. Au fost efectuate 10 scale cu câte 12 itemi saturaţi în trăsături accentuate: demonstrativitate, hiperexactitate, hiperperseverenţă, nestăpânire, hipertimie, distimie, ciclotimie, exaltare, anxietate, emotivitate. Răspunsurile sunt DA/NU (forţate).

Testele de adjective

Lui Allport şi Odberg le-a aparţinut iniţiativa de a colecta toate structurile descriptive legate de testele de personalitate, ceea ce a însemnat o uriaşă listă de adjective; scăzându-se adjectivele sinonime, a apărut o serie de teste de adjective Check-list. Printre primele a fost cea a lui Gough (1949, 1950), care a condensat şi sistematizat încercările similare efectuate şi de R.B. Cattell (1943, 1946), Mueller (1935, 1937), Hathaway şi Meehl (1951) şi Black (1956). Pentru partea teoretică a testului, au fost preluate o serie de idei din lucrările lui Freud, Jung, M. Mead şi Murray, dar şi din cunoştinţele de psihologie naivă din optica cotidiană. O aplicaţie mai importantă a apărut în Italia. Este vorba de versiunea italiană, semnată de Gough şi Morino (1960, dar şi varianta din 1961). Au apărut apoi, variante în 1967, 1976, 1981. În Franţa, au apărut variante elaborate de către Gendre şi Ogaay 1973, Gendre, 1975, Gendre şi Fournier, în 1978. S-a tradus testul lui Gough (ACL) şi în ebraică, germană, portugheză şi spaniolă; şi în engleză au apărut mai multe variante legate, preponderent, de variantele franceze. În 1979, a apărut varianta de la Universitatea din Paris, o versiune revizuită, pe care o vom descrie pe scurt. Testul WCL are 300 de itemi (pe 3 pagini)[1]. Testul se poate folosi individual şi colectiv. În instructaj, se solicită ca subiecţii să bifeze din listele de adjective pe cele care îl reprezintă (deci imaginea de sine). Testul poate fi folosit şi pentru descrierea sinelui ideal, a părinţilor, a copiilor, profesorilor etc., chiar şi descrierea unui client. Testul are 37 de scale organizate în categorii. Prima categorie cuprinde 4 scale, destinate să pună în evidenţă modelul de apropiere utilizat de subiect faţă de sarcina solicitată (modus operandi). A doua categorie cuprinde 15 scale, legate de teoriile lui H. Murray (1938) despre funcţia necesităţii în personalitate. Scalele au fost dezvoltate de Alfred B. Heilbrun (1965) împreună cu studenţii săi. A treia categorie regrupează scale diverse, destinate să evalueze diferite aspecte ale personalităţii.

[1] Adică 300 de adjective.

A patra scală a fost efectuată sub influența lucrărilor lui Eric Berne (1961, 1965) și din scalele lui B. Kathryn și John E. Williams pentru evaluarea a 5 funcții ale ego-ului, așa cum sunt văzute în analiza tranzacțională. În fine, a cincea categorie evocă inteligența și cuprinde 4 scale care au fost dezvoltate de George Welsh (1957, 1977), pentru a evalua cele patru tipuri de modele de personalitate la interacțiunea dinamică a creativității cu inteligența. Testul are 36 de grile, dar se realizează pe calculator deoarece solicită o foarte îndelungată activitate legată de numărul total de adjective bifate. Testul a fost aplicat, în versiunea franceză, pe 45 de bărbați și 2 442 de femei.

Scala efectuată prin optica analizei tranzacționale pornește de la cele 3 stări primare ale eului, pe care le multiplică; cea de părinte, cu două componente: control și educație, părintele, copilul și adultul. Și copilul se prezintă în două variante: copilul liber și copilul adoptat. Părintele are o serie de caracteristici condensate în adjectivele de părinte critic și părinte afectuos. A doua stare are caracteristici diferite de cele ale adultului, ca și caracteristicile copilului liber și cel adoptat. La maniera de cotație a celor 5 stări ale eului se adaugă 4 scale cu implicarea conceptelor de originalitate, creativitate, și inteligență, care evaluează relațiile de consistență comparativă a acestor trei caracteristici unele față de celelalte. Testul a fost implicat și într-o variantă factorială.

Și noi am utilizat o variantă a testului de adjective comparat și testul proiectiv. Eu sunt (TST) pentru evaluarea, prin cele două tehnologii compuse, relativ diferite (proiect intens *Eu sunt* și testul de adjective). S-a solicitat, pentru ambele teste, eul real cel privind cum ar vrea să fie subiectul testat, cum este văzut eul persoanei respective de alții.

- Chestionarul de personalitate Freiburg este un chestionar multifazic, factorialist, elaborat de Fahrenberg Selg Hampel (1978). Are 12 scale (în total 212 itemi). Există o serie de variante prescurtate. Scalele au saturații în diferite structuri, mai mult din domeniul afectivității și a tendințelor de tulburări ce se pot structura.

FPI 1 pune în evidență: nervozitate, tulburări psihosomatice (34 de itemi), dar și tulburări și stări generale proaste, insomnii, oboseală stagnantă, instabilitate, neliniști, sensibilitate crescută la stimuli puternici și meteosensibilitate.

FPI 2 pune în evidență agresivitate, imaturitate afectivă (26 de itemi), la care se adaugă dispoziții și stări de agresiune corporală, verbală sau imaginară, reacții negative, impulsivitate, tendințe sadice, lipsă de

control, nevoie intensă de schimbare, vulgaritate, glume proaste şi tendinţe spre exaltare.

FPI 3. Depresie, nesiguranţă (28 de itemi), proastă dispoziţie generală, momente numeroase de epuizare, nemulţumire, anxietate, nelinişte, ca şi cum ar trebui să se întâmple ceva periculos, sentimente de gol interior şi apatie, nemulţumire, concentrare redusă aproape permanentă.

FPI 4. Emotivitate, frustrare (20 de itemi), stări de iritabilitate, tensiuni, susceptibilitate, toleranţă scăzută la frustrări, nerăbdare, nelinişte, tendinţe de iritabilitate urmate de agresivitate şi furie, acţiuni şi stări afective adesea, violente.

FPI 5. Sociabilitate (16 itemi). Tendinţe de a stabili contacte, cunoştinţe şi prieteni cât mai mulţi, vioiciune, activism, tendinţe de a fi comunicativ, întreprinzător vorbăreţ şi prompt în replici.

FPI 6. Sânge rece, calm, încredere în sine (20 de itemi), iritabilitate, tendinţe de a fi decepţionat, susceptibil decepţionat cu uşurinţă, tendinţe de a se simţi deranjat şi pus în încurcături, îngrijorări, preferinţe de a rămâne în aşteptare, când trebuie să decidă ceva (deci amână), pesimism şi descurajare frecvente.

FPI 7. Tendinţe de dominare, agresivitate, reactivitate, agresivitate (20 de itemi). Acte de agresiune fizică, verbală sau imaginară, capacitate de a-şi impune interesele proprii, egocentrism, atitudini de suspiciune şi de neîncredere în ceilalţi, conduite şi gândire autoritară, conformism, agresivitate socială.

FPI 8. Inhibiţie, tensiune (20 de itemi), timiditate şi inhibiţie în relaţiile curente, mai ales în colectivitate, care poate evolua până la capacitatea de a relaţiona sau până la exprimarea unui comportament anormal în anumite situaţii de relaţionare. Neplăceri şi trac înainte de unele situaţii, emoţii ce se manifestă fizic şi aspecte vegetative. În genere, forţă de acţiune redusă, nesiguranţă în luarea de decizii, incapacitate de a duce la bun sfârşit cele propuse, iritare şi teamă când este privit.

FPI 9. Fire deschisă, autocritică (14 itemi), recunoaştere deplină şi uşoară a unor defecte sau slăbiciuni generale umane. Tendinţe de autocritică, uneori însoţite de atitudini dezinvolte.

FPI E. Extroversie-introversie. Este o scală, care are 34 de itemi. Se referă la sociabilitate, nevoie de contacte, conduite degajate, plăcere de divertismente şi variaţie, tendinţe spre activitate. E vorba de persoane întreprinzătoare care dau tonul, dar au şi tendinţe de a domina, uneori, cu lipsă de stăpânire.

FPI N. Labilitate emoțională. Este tot o scală suplimentară (24 de itemi). Se afirmă nu numai dispoziția labilă și proastă, dominant agresivă, tristețe multă și lipsă de vlagă, iritabilitate și vulnerabilitate la frustrări, tensiune permanentă, tendințe spre meditații și reverii inutile, plin de griji, cu sentimente de vinovăție, de multe ori cu dificultăți de contact, dar și sentimente de a fi fost greșit înțeles și chiar nedreptățit, uneori apatic.

FPI M. Masculinitate (26 de itemi). Subiectul are comportamente active, conștiință de sine, este optimist, întreprinzător, gata de acțiune, cu dispoziție echilibrată, cu puține neplăceri organice și, în genere, nu au trac.

Cotele mari la FPI 1 atrag și cote mari la FPI 3, FPI 4, FPI 8 și cote mici la FPI M. Cotele mari la FPI 2 se corelează cu creșteri de cote la FPI 5, FPI 7, FPI 9 și FPI M. De asemenea, cotele mari la FPI 3 atrag note mari la FPI 1, FPI 7, FPI 8, FPI 9 și cote mici la FPI M. Cotele mari la FPI 4 atrag note mari la 1, 2, 3 și 7 și la FPI N. Cotele mari la FPI 5 atrag cote ridicate la FPI E și cote mici la FPI 8, cote mari la FPI 7, la scalele 2, 3, 4 și la FPI N. Cotele mari la FPI 8 se asociază cu creșteri la scalele 1, 3, N și mici la FPI M. Cotele mari la FPI 9 se asociază cu creșterea cotelor la 2, 3, N, cotele mari la FPI N se asociază cu creșteri la cotele 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, iar cotele mari la FPI M cu creșterea cotei la 3, 8, N. Dintre toate cotele, complet independentă rămâne FPI 6.

Scala FPI a fost tradusă și folosită în România, începând cu 1984, la Universitatea din Cluj de către H. Pitariu, începând cu 1984 și apoi în 1986.

• Printre testele obiective de personalitate semnalăm Metoda aprecierii obiective a personalității, elaborată de Gh. Zapan (1933, 1937-1938, 1957) și prezentată la Congresul Internațional de Psihotehnică de la Viena (1937). A implicat un demers original de construcție și validare (metoda Rating method), cunoscută în literatura de specialitate anglo-saxonă și folosită în tehnicile de scanare[1]. Prin această metodologie, numită întâi de prof. Zapan „Foaie de observație vocațională" (metoda FOV, 1938), apoi „Metodă de apreciere obiectivă" (MAO, 1957) se solicită profesorilor și elevilor, ca după efectuarea unei probe sau lucrări, teză pe baza cunoașterii competențelor colegilor, să-i semnaleze pe primii 20% din colectiv care, după părerea lor, au realizat cel mai bine activitatea respectivă într-o ordine clară; apoi, să enumere pe ultimii 20% care au realizat cel mai slab activitatea dată. Tot în ordine, începând cu cel mai bun dintre cei slabi.

[1] Semnalăm, de asemenea, testul sociometric J.L. Moreno implicat în metoda aprecierii elevilor, de I. Găvănescu.

Bineînțeles, fiecare elev se va aprecia și pe sine sau nu după situație (printre cei mai buni sau printre cei mai slabi). Cei medii nu intră în evaluarea nominalizată; deci, în astfel de cazuri elevul nu va fi în listele de evaluare. Aprecierea de sine prezintă o importanță educativă importantă, care crește valoarea originalității testului. MAO prezintă importanță, mai ales, în privința manifestării copilului de a-și cunoaște obiectiv semenii și pe sine. Deoarece și profesorii sunt implicați în această evaluare, se vor pune în evidență caracteristicile perfecționării obiectivizării evaluărilor. Testul MAO a fost elaborat înaintea testului sociometric al lui Moreno din 1970 (corelează parțial cu acesta), dar și cu tehnica interaprecierii de grup, elaborată de R.F. Bales.

Testul celor trei profiluri de Ursula Șchiopu[1], este de evaluare, dar doar personală, în trei direcții. Materialul ce se oferă celor aflați în studiu constă din 50 de adjective (legate de subiect și de vârstele cuprinse între 8-20 de ani și chiar adulți) și are 3 etape. În prima etapă, se solicită subiecților să citească lista de adjective date și să scrie numerele corespunzătoare ale acelor adjective care se potrivesc cu modul în care se crede fiecare subiect că este. Dacă i se pare subiectului că pe locul 2 sau 3, sau oricare altul ar fi cam egale, în evaluare cu mai multe adjective, acesta le va scrie pe toate într-o paranteză la locul respectiv din lista de evaluare.

Al doilea moment este similar cu primul, numai că subiectul va evalua prin numărul adjectivelor corespunzător cu modul cum ar vrea să fie, iar în a treia etapă se va centra pe evaluarea a cum crede că-l văd cei din grupul de apartenență. În prima serie evaluativă, se exprimă autoportretul, ca expresie concentrată a autoevaluării, în al doilea portret se exprimă caracteristicile sinelui ideal, caracteristicile aspirațiilor de sine, iar în al treilea portret se implică imaginea socială de grup a propriei personalități. Cele trei profiluri au conotația A, B, C. Comparația dintre portretele A și B exprimă distanța de ideal de sine, iar distanța dintre portretul A și C, distanța dintre perceperea de sine și perceperea celorlalți.

- Afară de distanțele psihologice dintre portretele efectuate, interesează consistența profilurilor A, B și C. De obicei, portretele A și C sunt mai superficiale la elevii mai mici și mai concentrate la aceștia față de cei mai mari. La aceștia din urmă, consistența mare a profilului A (cam 15 adjective), față de cea a portretului sau profilului B indică o bună cunoaștere proiectivă de sine și o slabă organizare a idealului de sine. Există și o

[1] În 2001, Ursula Șchipu a primit titlul de Doctor Honoris Cauza de la Universitatea de Vest din Timișoara.

distanță de aspirații implicată în gradul de diferențe ce apar între adjectivele din portretul A și din celălalt. Consistența numerică diferită dintre portretul A și portretul C înseamnă că subiectul este mai mult sau mai puțin preocupat de imaginea socială despre el. Când numărul de adjective, din cele două portrete, este remarcabil și relativ egal, înseamnă că persoana în cauză este preocupată de imaginea de sine și de modul în care este percepută. Caracteristicile negative din portrete prezintă, de asemenea, interes. În genere, testul se aplică relativ ușor, analiza este ceva mai complicată pentru că este important să se analizeze și gradul de subiectivism privind cele trei portrete. În ultima variantă, s-a solicitat ca să se facă și o mică listă cu persoanele despre care crede subiectul că îl văd așa cum a considerat el că este portretul B. Operarea cu profiluri asemănătoare în toate cele trei portrete pune în evidență aspectul constructelor personale, adică a acelor caracteristici care se atribuie în scalele de evaluare saturate în cerințe sociale. A fost elaborată și o variantă cu combinația testului proiectiv TST (Eu sunt ... tot cu 3 profiluri) cu testul adjectivelor descris mai sus. I s-a făcut aceeași interpretare.

Testele de diagnosticare a tulburărilor de personalitate

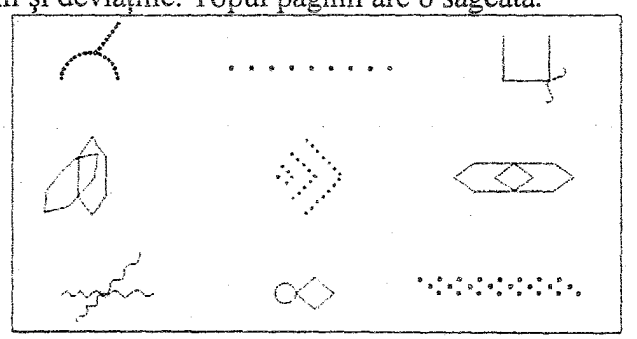
Testul Loretta Bender este o probă clinică de personalitate. Ca material, constă din 9 figuri desenate pe care subiectul trebuie să le reproducă după modele și apoi din nou din memorie. În faza de etalonare următoare, se cere subiectului să modifice figurile date inițial într-o anumită organizare, să le așeze după cum vrea el. Interesează în cotație poziția, mărimea fiecărei structuri figurale și, de asemenea, interesează deformarea formelor și caracteristicile tematice ale deformării figurilor.

Testul are, ca structură explicativă, optica gestaltistă și vizează fondul latent al personalității ce se proiectează abisal. Desenarea efectuată de subiect evidențiază caracteristici ale inteligenței, ale creativității, echilibrului afectiv, întârzierea globală a maturației, tulburări de limbaj, fenomene de disocieri, discordanțe și disocieri ale personalității, tulburări ale percepției etc. Dimensiunile componentelor figurilor rămân semnificative și pentru tendințele de masculinitate-feminitate.

În interpretare, se ține seama de succesiunea în pagină și de poziția desenelor, de folosirea spațiului, a formei, mărimii și deformările gestaltului. Toate acestea pun în evidență simptome schizofrenice, psihonevroze, deficiențe mintale, leziuni cerebrale organice. Testul posedă tehnici anexe de asociații libere la desene, fapt ce-i crește sensibilitatea și aria de psihodiagnoză. Există o adaptare H.M.R. a testului Bender.

• Cele 9 figuri[1] de grup sunt numerotate, fiecare diferită ca poziție, consistență, operaționalitate de desenare[2]. Testul Bender a fost folosit în armată, în 1946. Hutt a atras atenția asupra faptului că unele dintre desene diferențiază psihonevroticii de normali. Gluck nu a găsit diferențe la normali și psiho-schizofrenici. Sub influențele lui Hutt, L. Bender, împreună cu Billingster, au revăzut performanțele la cei testați, au refăcut cotațiile și diagnosticarea a devenit semnificativă. Testul pune în evidență abaterile de la normal și oferă o gamă largă de interpretare și de simptome psihice (Hull). Fiecare desen trebuie privit ca integrat după Gestaltism ca funcție a fiecărei părți pentru întreg. Răspunsurile înseși sunt constelații psihice, pattern-uri sau gestalt-uri. Stresul, deviațiile pun în evidență tulburări organice privind reacțiile limfocitelor la psihotici, tulburări privind anumite dezordini organice. Testul este cronometrat. Interesează manifestările TR (timpul de reacție), mai ales la Figura 2, care solicită complexitate. Testul nu măsoară capacitatea de a percepe corect și de a desena bine. El solicită atitudine (la normali) față de realitate. Se exprimă prin el deviații de la stimuli, mai ales la subiecții psihotici. În rezumat, este clar că, cu cât este mai mare deviația în desenare (de la model) și de la tabelul de scalare, cu atât se pun mai bine în evidență perturbările psihice în atitudini.

Desenele sunt numerotate. Testul se efectuează în 5 minute sau chiar mai puțin. Subiecții mai lenți și mai meticuloși folosesc 10 minute sau chiar un sfert de oră. Este important să se noteze mișcările de modificare a poziției paginii și deviațiile. Topul paginii are o săgeată.



Test de structurare vizuală Bender L.

Procesul de scorare este simplu. Întâi se notează desenele ce sunt bune, celelalte nu. Acestea constituie scorul configurațional. Acesta se

[1] Prima figură este notat A, iar celelalte cu numere de la 1 la 8. Există și notația de la 1 la 9.
[2] Bender L., M. Hutt, G. Grecskin, The clinical use of the revesed Bender gestalt test, N.Y., Grune and Sstefton, 1960.

converteşte, în funcţie de educaţia subiectului în nota Z. Bineînţeles, interesează identitatea subiectului, vârsta, sexul, şcoala şi cum face faţă la aceasta.

Pentru desene se solicită următoarele:

Desen 1 – interesează:	Desen 2 – interesează:
1. lungimea liniei (2)	1. lungimea liniilor (2)
2. puncte, distanţarea (3)	2. adaosurile de tot felul (8)
3. adaosurile (2)	3. forma cerculeţelor (3)
4. cerculeţele (8)	4. cerculeţele lipsă (3)
5. nu toate punctele (2)	5. cerculeţele care se ating (5)
6. şirurile duble (8)	6. deviaţiile în pante (3)
7. plusuri (2)	7. culoarea
8. încercări secundare (8)	8. direcţia liniilor (2)
9. rotaţia (8)	9. plusurile (2)
10. lipsa desenului (8)	10. a doua încercare (3)
	11. rotaţia (8)
	12. desen cu lipsuri (8)

Desenul 3	Desenul 4
1. asimetrie (3)	1. asimetria curbelor (2)
2. distanţe în executare (3)	2. întreruperea curbelor (4)
3. adaosuri (2)	3. curbe necentrate (1)
4. cercuri (8)	4. bucle (4)
5. lipsă de puncte (2)	5. desene nelegate (8)
6. extrarând (6,8)	6. rotaţia curbelor (3)
7. grosolan (8)	7. touch-up (8)
8. distorsionat (8)	8. tremurat (4)
9. linii ghidate (2)	9. distorsionat (8)
10. plusuri (2)	10. linii ghidate (2)
11. a doua încercare (3)	11. a doua încercare (3)
12. relaţii (8)	12. rotaţia (8)
13. lipsuri (8)	13. lipseşte desenul (8)

Desenul 5	Desenul 6
1. asimetrie (3)	1. asimetrii (3)
2. puncte distanţate (3)	2. unghiuri (2)
3. adaosuri (2)	3. planuri încrucişate (5)
4. cercuri (8)	4. curbe extra (5)
5. puncte exterioare legate (2)	5. linii duble (1)
6. rotaţii exterioare (3)	6. tonch-up (8)

7. lipsesc puncte (2)	7. tremur (4)
8. distorsiuni (8)	8. distorsiuni (8)
9. linii ghidate (2)	9. linii legate (2)
10. plusuri (2)	10. plusuri (2)
11. încercări secundare (3)	11. încercări secundare (3)
12. rotațiile (5)	12. rotația (8)
13. lipseşte desenul (8)	13. lipseşte desenul (8)

Desen 7	Desenul 8
1. capete neunite (8)	1. capete reunite (8)
2. unghiuri exterioare (3)	2. unghiuri exterioare (3)
3. lipsesc unghiurile (3)	3. lipsesc unghiurile (3)
4. ext – scat (3)	4. ext – scat (3)
5. linii duble (1)	5. linii duble (1)
6. tremur (4)	6. tremur (4)
7. distorsiuni (8)	7. distorsiuni (8)
8. linii ghidate (2)	8. încercări secundare (3)
9. încercări secundare (3)	9. rotații (8)
10. rotații (8)	10. lipseşte desenul (8)
11. lipsa desenului (8)	

Desen 9
1. locul desenului (2)
2. suprapuneri (8)
3. compresie (5)
4. linii deşănțate (8)
5. ordinea (4)
6. dezordinea (8)
7. supradezordinea (8)

Acestea sunt cele mai importante forme de deficiențe, iar lipsa lor indică normalitate. Testul diagnostichează întârzierea globală a maturației, fenomene de disocieri perturbatorii ale ansamblului personalității, deranjări ale impulsurilor, ale percepției şi caracteristici confuzionale. Prima figură A (1), ca şi toate celelalte, are o semnificație. Cercul ei reprezintă feminitate (pătratul e figură a masculinității). Dimensionarea lor, în reproducerea desenului, pune în evidență tendințe de identificare feminine sau masculine. Figura 1 substructurată este dificilă pentru subiecții anxioşi şi cei cu tulburări organice cerebrale. Figura 2 este diagnostică pentru cerințele de relații, reprezintă dificultăți pe acest plan şi reducții ale afectivității. Figura

3, în caz de comprimare, indică tendințe agresive. Figura 4 pune în evidență dificultăți în relațiile cu autoritatea. Figura 5 depistează dependențe și nesiguranță. Fig. 6 este figura emoționalității (reducerea indică anxietate). Figura 7 dimensionează, ca și Figura 8, caracterul fobic și probleme nerezolvate sau conflictuale pe plan sexual. Analiza figurilor reproduse se realizează într-o manieră multidimensională. Interpretarea se face din punctul de vedere al succesiunii în pagină a desenelor, implicând secvențe, poziția, folosirea spațiului, a formei și a relațiilor de formă și mărime, a deformării gestalt-ului (retrogresii, simplificări, perseverări, coordonarea motorie și a factorilor de mișcare). Testul pune în evidență simptome schizofrenice, psihonevroze, deficiențe mintale, fobii și leziuni organice cerebrale. Este un test foarte folosit. Bell l-a folosit cu accente proiective mai pronunțate. Se studiază și aplică și în cazul afaziei (L. Bender, J. Ajuriquerra și Hescen), a demențelor posttraumatice, în psihozele maniaco-depresive, în nevroze etc. Testul posedă și tehnici anexe cu asociații libere la figurile desenate, fapt ce permite să poată fi utilizat ca test multilateral de personalitate. Laboratorul de la Spitalul Henri Rousselle din Paris a adus unele modificări testului Bender. Au fost reținute doar 5 figuri din testul Bender pentru aplicarea lui pe copii între 6 și 14 ani. S-au efectuat foi de cotație și notații corespunzătoare.

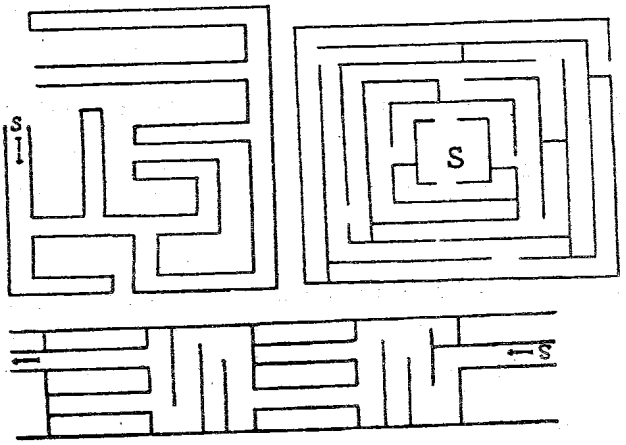
• Labirinturile Porteus[1] constituie, de asemenea, un test de largă folosire multidimensională. În revizia lui Vineland (1959)[2], s-a mărit sensibilitatea testului și pentru problemele de inteligență, dar și a unor factori caracteriali. Sub această formă, bateria labirinturilor a fost și este folosită în examenul psihologic al delincvenților. Se folosește și ca test probatoriu pentru intervenții nonchirurgicale postoperatorii. Există o variantă pentru copii și una pentru subiecții de peste 13 ani. O altă variantă, numită scala extinsă, cuprinde 8 labirinturi grupate și se folosește în controlul rezultatului scalei originale, pentru controlul modificărilor ce au putut surveni între timp (controlul leucotomiei) și pentru a completa prognosticarea adaptării sociale (aceste utilizări se aplică la subiecții de peste 13 ani). Există foarte numeroase teste clinice. Acestea aduc un serviciu remarcabil protejării potențialului uman, permițând să se realizeze, în condiții optimizate de recuperarea, unui larg domeniu de măsuri psihoterapeutice.

---

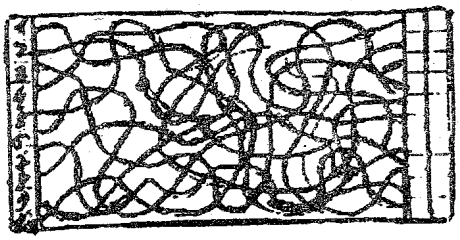
[1] S.D. Porteus, The make test and clinical Psychology, Paolo Alte, California, Pacific Boohe, 1959.

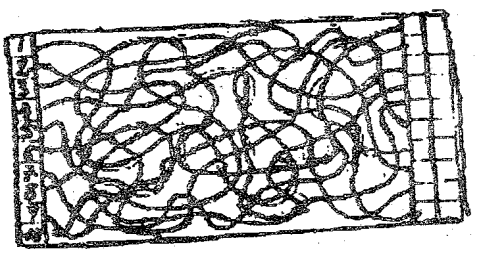
[2] S.P. Porteus, Guide to Porteus haze Test Veanland, New York, The Training School, 1942.

Labirintele Porteus.
Se află şi în bateria lui D. Weschler (inteligente)



Variante de teste de labirint





Testele proiective de personalitate

Producţiile umane libere pot servi ca instrumente de psihodiagnoză, deoarece, în orice activitate se exprimă numeroase caracteristici ale personalităţii şi în mod frecvent cele mai caracteristice. Din acest motiv, testele proiective au devenit atractive, fapt la care ne-am mai referit în alt

capitol al lucrării noastre. Cel care le-a conferit denumirea de teste proiective a fost L. Frank (1939)[1].

• Semnificațiile testelor proiective sunt condiționate de tipul de test proiectiv și de nivelul de cultură. Oricum, dacă o persoană are un oarecare talent la desen (de pildă), desenul realizat, ca răspuns la solicitare, va fi mai încărcat pozitiv și mai saturat în exprimarea creativității și disponibilității acesteia în situația dată. Dacă este o persoană cu aplicații filosofice sau literare, va avea răspunsuri mai interesante la teste de construiri de povestiri, de efectuat asociații etc. Datorită faptului că testele proiective provoacă mai numeroase caracteristici psihice, pot fi numite teste multidimensionale și sintetice (reflectă pozitiv inteligența, cultura, tensiuni sau destinderi psihice afective, abilități, stil de abordare a situațiilor și problemelor, memorie selectivă etc.)[2].

• Cel mai complex și mai cunoscut test de personalitate proiectiv a fost și este testul Rorschach. A fost elaborat de psihiatrul elvețian Hermann Rorschach (1884-1922). A fost denumit *Rorschach Inkblot Test*. Desenator, amator de pictură, interesat de găsirea unui sistem mai complex de examinare psihologică, H. Rorschach și-a construit planșele testului prin 1921[3]. Se pare că ideea utilizării petelor de cerneală în explorarea personalității se citează ca fiind emisă de Leonardo da Vinci. Petele de cerneală au încercat să fie folosite în același timp și de L. Kener sau de Bertelett. Ultimul a vrut să studieze, prin petele de cerneală, percepția și imaginația. Se pare că percepția vizuală este influențată de personalitate. Rorschach a stabilit un sistem complex de cotare și interpretare a petelor de cerneală, sistem ce s-a răspândit și se folosește și în zilele noastre. Testul Rorschach a fost și este foarte răspândit – după unii, rivalizează, din acest punct de vedere, cu testul de inteligență A. Binet. În 1964, au apărut 3 855 de referințe, iar la sfârșitul anului 1968, bibliografia engleză avea 3 747 de referințe la acest test în literatura de specialitate.

• Rorschach a recomandat folosirea testului în psihologia mentală, în nevroze, în detectarea talentelor, în diferențele culturale. S-au semnalat

---

[1] L. Frank, *Methodes projectives pour l'etude de la personalite*, Paris, Alcan, 1939, ed. II, 1948.

[2] Cu privire la testele proiective, s-au făcut semnalări și descrieri în literatura de specialitate, de către: Al. Roșca (1947), Ursula Șchiopu în cele două ediții ale *Introducerii în psihodiagnostic*, 1970, 1976, în lucrarea *Metode de psihodiagnostic*, de Mariana Roșca, 1972, C. Enăchescu, în *Elemente de psihologie proiectivă*, 1973, Ed. Științifică, București, și M. Minulescu, în lucrarea *Tehnica proiectivă*, 2001, Ed. Titu Maiorescu, București.

[3] Vezi *Introducere în psihodiagnostic*, ed. a II-a, 1976, p. 452-458.

diferențe semnificative odată cu înaintarea în vârstă, diferența în rezultate între femei și bărbați, diferențe legate și de profesii și chiar diferențe între persoanele din cupluri cu și fără copii. La început, lansarea testului a fost mai lentă. Chiar și la moartea lui Rorschach, la 10 ani după apariția testului, aceasta încă nu era prea folosit. Ulterior, a ajuns, ca importanță, printre primele zece dintre toate testele.

În forma inițială, testul a fost efectuat în colaborare cu H. Canivel și G. Gatier. Testul constă din 10 planșe cu pete de cerneală[1] simetrice mari, colorate și necolorate[2]. Posedă o formă interesantă de cotare, din care se pot decela însușiri ale subiecților privind feluri de anxietate (teamă), neliniști, determinate în diferite feluri, sau specifice personalității respective. Testul are notații pentru banalitate, originalitate, confabulație etc. Răspunsurile *color* permit o analiză a caracteristicilor de extroversiune, iar răspunsurile *mișcare* de introversiune.

• Rorschach a denumit cu termenul de *ambiegal* tipul echilibrat (intro- și extraversiune egale), acest tip ce se caracterizează și prin faptul că meditează înainte de a acționa. Testul Rorschach a declanșat un număr apreciabil de lucrări (cam 800 prin 1976), dar și constituirea unui institut Rorschach, apariția unor reviste consacrate acestuia și reuniuni (din 2 în 2 ani) pentru studiul aplicării și interpretării tehnicilor metodologice ale testului. Există 2 tendințe în legătură cu aparatura statistică a acestui test. O tendință ce utilizează o vastă aparatură metrologică, reprezentată de școala americană, și o tendință ce vizează mai ales aspectele calitative ale răspunsurilor, mai accentuată decât centrarea pe aspectele cantitative (școala sincretică elvețiană); există și utilizări intermediare caracterizate prin analize cantitative și calitative proporționate. Această din urmă formă este utilizată și în diferite laboratoare din România, mai ales în cele universitare.

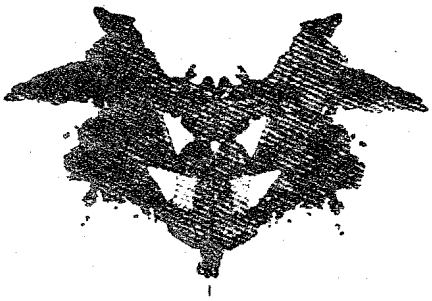
• În genere, pentru utilizare, se cere subiectului o atitudine relaxată, fără autocritică, receptivă și atentă. Interpretarea reunește caracteristici ale gestaltismului și freudismului.

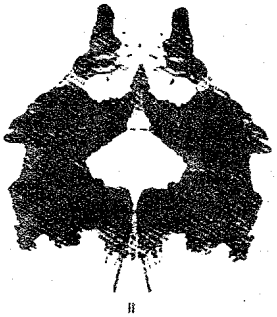
---

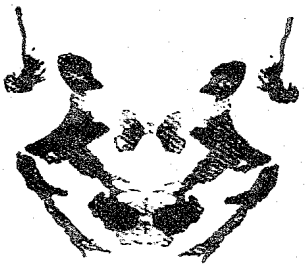
[1] Vezi imaginea următoare.

[2] H. Rorschach, Le Psyhodiagnostic, P.U.F., 1921.

Schemablock
(Recording blanks)

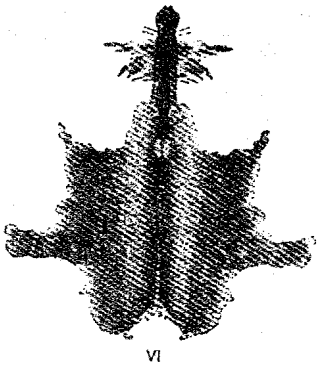

I

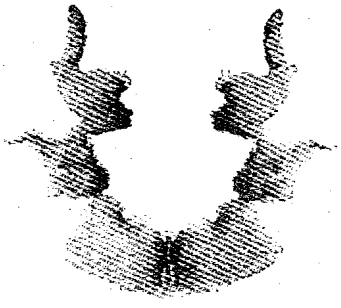

II

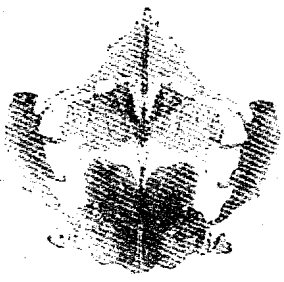

III

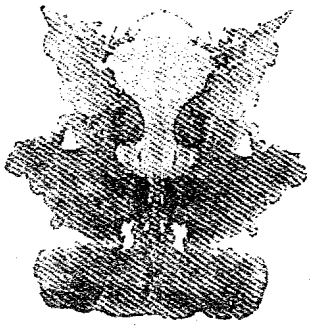
IV

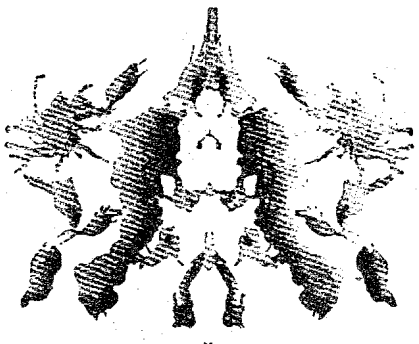
V


VI


VII


VIII


IX


X

• În genere, pentru a se putea face o cotație clară, se notează partea planșei care este interpretată (există un cod topologic). Această notație se referă la caracteristicile formale ale interpretării. Interesează dacă subiectul se referă la interpretare în ansamblu sau la detaliile petelor, dacă atribuie formelor percepute identități vegetale, animale sau umane. Interesează, de asemenea, raporturile dintre forme și culori ce intervin în răspunsuri, originalitatea sau banalitatea răspunsurilor etc. Se pot obține, în general, până la 250 de răspunsuri la cele 10 planșe.

• Interesează în cotație numărul răspunsurilor sau productivitatea – acestea sunt interpretate ca factori emotivi și intelectuali. Răspunsurile (productivitatea) puțin numeroase evidențiază reținere, lipsă de expansivitate și energie mintală. Când răspunsurile sunt puține, dar calitativ deosebite, sunt ale persoanelor precaute și preocupate de perfecționare. Răspunsurile numeroase constituie un indicator de bogăție imagistică. Faptul că domină răspunsuri de tip global sau răspunsuri ce se fixează pe detalii, constituie tipul de aprehensiune, sau locația. În cadrul locației, se trec răspunsurile ce indică o gândire abstractă sau dualistă, lipsită de originalitate. Răspunsurile se analizează și din punctul de vedere al categoriilor: formă, culoare, mișcare, perspective. Mai ales forma (întreagă sau parțială) permite interpretări complexe. Conținutul se apreciază și el din diferite direcții, cu atenție asupra raporturilor și transparenței lor.

• Dintre cele 10 planșe ale testului, cinci sunt negre-gri-albe, două au în plus culoarea roșie și trei sunt multicrome. Răspunsurile se presupune că merg de la percepție la proiecție, și de la percepție și proiecție la atitudini.

• Există câteva aspecte speciale importante. E vorba, în primul rând, de șocurile pe care le produc planșele. Șocurile sunt comportamente observabile în expresiile comportamentale ale modului de aprehensiune a planșelor. Aceasta, deoarece fiecare planșă are o semnificație specifică la nivelul trăirilor neconștientizate și în situația totală a testatului. Șocurile se exprimă la fiecare dintre cele 10 planșe, astfel[1]:

1. Refuz al planșei după comentarii cu referiri la caracterul dezagreabil și insuportabil al planșei.

2. Refuz al planșei după percepere, fără comentarii.

3. Refuz blocaj, după comentarii critice ce se doresc obiective, critică a planșei, a modului de a fi – iluzii de similitudini și efort neputincios de depășire a blocajului.

[1] Primul demers, în psihodiagnoza Rorschach, este de prezentare (înregistrare) a șocurilor pe fiecare planșă. Apoi, le înregistrează locația fiecărei planșe, separat și în amănunțime.

4. Prelungirea latenței primului răspuns cu mutism. Apoi, neputința subiectului de a depăși singur blocajul.

5. Timp de latență prelungit, încărcat de mimică ambarasantă, de suspine, priviri întrebătoare, sau precipitări spre un prim răspuns, urmat de un efort neputincios de a continua, de un șoc întârziat.

6. Diverse comentarii cu privire la timpul de latență prelungit, descrieri, referințe personale, comentarii euforice, găsește culorile frumoase.

7. Manipulare insolită a planșei, înainte de și în timpul interpretării.

8. Timp de reacție ușor crescut cu diminuare a producției.

9. Schimbare anormală, neprevăzută și nonconformă cu solicitările obiective ale planșei. În timpul de aprehensiune sau de succesiune a răspunsurilor pe planșe, afectarea răspunsului F_1 și F.

10. Oarecare destindere, dar și nedumerire, cumva de ușurare, oferă planșa, spunând după aceea răspunsul.

• Toate șirurile servesc primei faze a psihodiagnozei. A doua fază se referă la analiza planșelor pe rând.

• Bineînțeles, interesează, în implicația lor, răspunsurile banale, ca și cele originale.

F înseamnă formă ce nu se vede în planșe.

Planșa 1. Răspuns banal liliac (GF + A)

Planșa 2. " fluture (GF + A)
două personaje
doi urși
doi câini (GK + H)

3. " două personaje (GK + H)
fluture (DF + A)

4. " piele de animal (GF + A)

5. " liliac (F + A)
fluture (GF + A)

6. " piele de animal întinsă (GF+A)

7. " cap de personaj
treimea superioară (DF + Ad)
capete de elefanți
treimea mediană (DF + Ad)

8. " animale (laterale) (DF + A)

9. " oameni în acțiune sau animale (DK + H oranjul)
cap de om sau de bebeluș (DF + HI)

10. " crab, păianjen (albastru lateral DF + A)

omidă (DF + A)
hipopotam, partea inferioară (DF + A)
cap de iepure (verde inf. central)

În genere, G = răspuns ce are în vedere planşa - în mare (general).

Legenda: F = forma evocată, K = accent pe mişcare, H = fiinţă umană, A = animal.

Absenţa banalităţilor în planşe este un semn neliniştitor. Răspunsurile originale ar fi un indice al originalităţii gândirii. Procentul de originalitate prezintă o optică generală privind cultura generală sau profesională a subiectului. Şi în acest caz, se pun însă probleme. Prea multe banalităţi constituie semne de slăbiciune în gândire, doar la aceea de grup. Nu au destulă originalitate, exprimă un nivel scăzut al creativităţii. Conotaţiile Orig. + şi Orig. – sunt nesatisfăcătoare, dacă nu se raportează la G (răspuns general) sau la D (răspuns în detaliu) şi la Dd, Dbl şi De (detaliu mic, de diferite feluri).

• Oricum, referinţele la G şi D sunt importante şi centrale, esenţiale, ca şi rezultatele F (formă), pentru a evalua pozitiv sau negativ răspunsurile originale. Răspunsurile banale, ce pleacă de la G sau D cu F – K pe planşe, înseamnă că subiecţii reacţionează uşor, cvasi antrenaţi la situaţie în conformitate cu lumea de relaţii şi reacţii, denumite după inspiraţia momentului şi care corespund modului mai frecvent de a fi.

• Răspunsurile originale sunt cele de efort, de elaborare specială din partea subiectului. Ele poartă cu sine semnele temelor dominante ale gândirii subiectului testat.

• Studiul bogăţiei şi diversităţii interpretărilor se face prin aprecierea numărului răspunsurilor pe categorii – comparate faţă de numărul total al răspunsurilor. H% normal în relaţia H + Hd/ER şi este între 9 şi 20, la bărbaţi şi 14 şi 30, la femei. Numerele mai mari se află la normalii foarte inteligenţi, dar şi la schizofrenicii cei mai incoerenţi.

• Numărul mai mare de Hd se află la normalii maniacali epileptici – schizofrenici şi organici. Hd H (O) sunt debili, melancolici, arterio-sclerotici, iar Hd H evidenţiază normali nu prea inteligenţi, dar şi depresivi, anxioşi, meticuloşi, hebefrenici stereotipi. Procentul A normal (A–Ad/Ea) este mai frecvent la adulţii între 35 şi 50 de ani. De asemenea, se evidenţiază prin el şi persoanele foarte inteligente şi schizofrenicii recurenţi. Sub această marjă se găsesc subiecţii cu gândire stereotipă. A creşte cu vârsta (50%, în medie, la 40 de ani, 60%, după 50 de ani). Diminuează cu bogăţia imaginaţiei 25-30% din artiştii creatori. După alţi autori, chiar 12% dintre

răspunsurile care evocă aspecte anatomice[1] plasează subiectul în categoria normalității.

• Programatica mentală. Lista simbolisticii răspunsurilor la Rorschach este deschisă:

H = forme umane întregi. H- = forme cvasi umane, vrăjitoare, diavol, înger, om de zăpadă etc.

Hd = detalii om, față, picior, cap de copil etc.

A = animale: urs, fluture, şoarece etc.

Ad = detalii animale: cap de muscă, cleşte de homar etc.

Obiecte: avion, statuie, lampă etc.

Veg. sau Pl. = vegetale, frunze, flori

Sex (organe)

Anatomie – os de bazin, plămâni, vertebre

Scene sau peisaje – lac înconjurat de arbori, cascadă, apus de soare etc.

Varietăți = spirit deschis, productivitate, percepție ideativă.

Restrângerea tematică a răspunsurilor exprimă sărăcie a disponibilităților restrânse.

• Tenta personală, stilul, universul personal

• Temele dominante în răspunsuri au, de asemenea, importanță pentru decodificarea structurilor interioare specific psihice. Răspunsurile dominant anatomice apar la medici şi exprimă complexe de inteligență şi dorința de a străluci în ochii altora, de a părea cultivați, inteligenți şi originali. Exprimă şi preocupări ipohondrice sau senzații cronice de vid interior la cei care folosesc mult interpretări de tip osatură, schelet etc.

• Răspunsurile conținând referiri la hrană reprezintă orientare orală. Răspunsurile referitoare la ochi reprezintă obsesia privirii altora, sentiment de culpabilitate, anxios. Statui, desene, obiecte cu formă umană reprezintă teamă de contact cu viața, cu trăirile personale. Conservarea aceloraşi răspunsuri înseamnă o stare patologică. Răspunsurile care conțin plante au procentaj mai mare la copii şi la bătrâni şi indică o creştere a stereotipiilor.

Procentajul A creşte în stereotipia gândirii, procentajul H creşte la subiecții inteligenți şi creativi.

• Răspunsurile D = detaliu mare şi d = detaliu mic, Dd sunt două răspunsuri, de detalii foarte mici. Dd mai exprimă şi evitarea lui G (răspuns general), DdG = accentuări patologice, Do = răspunsuri oligofrene, Dbl în

[1] E vorba de situații în care subiectul vede într-o secvență de pete de cerneală plămâni, intestine, creier etc., (deci, caracteristici anatomice).

opoziție cu Ddl = interpretări de spații albe din petele de cerneală, sunt răspunsuri neobișnuite. Răspunsurile culori exprimă inhibiție. Dacă se combină cu răspunsurile K (mișcare), freudiștii văd în aceste răspunsuri sexualitate. În răspunsurile Dbl: tendințe delincvente, insecuritate, cu eforturi de a da un sens personal nenormal, aflat totuși în stare de oarecare inhibiție.

• Pentru a căpăta competențe active la întrebările potențiale ale planșelor, aflate în caietele de folosire, trebuie 2 ani de practică intensă. Există distanțe între interpretările feminității și masculinității, dar și în funcție de vârstă. Au făcut interpretări legate de inteligență Mariana Roșca (1972), U. Șchiopu (1970, 1976)[1], B. Louis, Ames R. Mottreaux și Richard N. Walker (1954). A dat unele informații privind acest test și Mihaela Minulescu (1996, 2001). Testul Rorschach[2] este folosit mai mult în clinică, inclusiv pentru bolile psihosomatice. Testul a influențat efectuarea de forme paralele de teste de pete de cerneală (testul Rorschach, elaborat de Hans Zullinger și testul Fuchs-Rorschach). Testul W.H. Holtmann (H.J.T.) cuprinde două serii de planșe, seria A și seria B, fiecare cu câte 47 de planșe, cu pete de cerneală negre și policrome (Universitatea din Texas). Testul Z, de aceeași factură și din aceeași familie de teste, cuprinde doar 3 planșe.

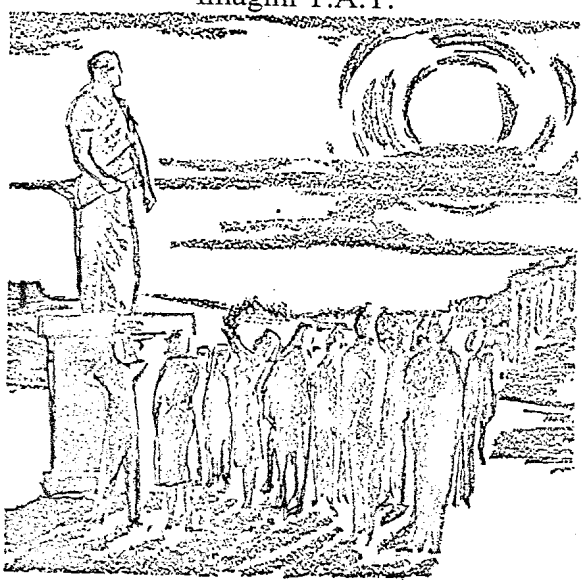
• Un alt test proiectiv, cunoscut și folosit, este testul T. A. T. sau *Thematic Apperception Test*, dezvoltat de Christiane D. Morgan și Henry A. Murray (1935). Spre deosebire de testul Rorschach, testul T.A.T. este un test social și interpretativ. Constă din 30 de ilustrații, reprezentând fiecare două sau o persoană, în atitudini incerte (ambigue). Subiectului i se cere să elaboreze o istorioară din ceea ce vede în planșe sub dominația momentului. Se aleg, după caz, 20 de planșe care se prezintă în două serii. Răspunsul cuprinde, după Murray, tendințe de a interpreta situațiile ambigui din ilustrații implicând în ele propria experiență de viață, fapt ce permite să se pună în evidență aspecte importante ale personalității: pulsiuni, emoții, sentimente, complexe și conflicte. Există un sistem de interpretare de 5 puncte al răspunsurilor și anume: 1. eroii povestirilor, 2. trebuințele acestora (în ambele cazuri este vorba de identificarea eroilor povestirii cu propria

[1] Aceste informații sunt prezente în cursurile universitare, publicate și ținute anual, în lucrări mai vechi ale cercetărilor, făcute pentru lucrări de an (1964-1975), lucrări de licență și de doctorat, coordonate de profesorii de specialitate de la Universitățile din București, Cluj și Iași.

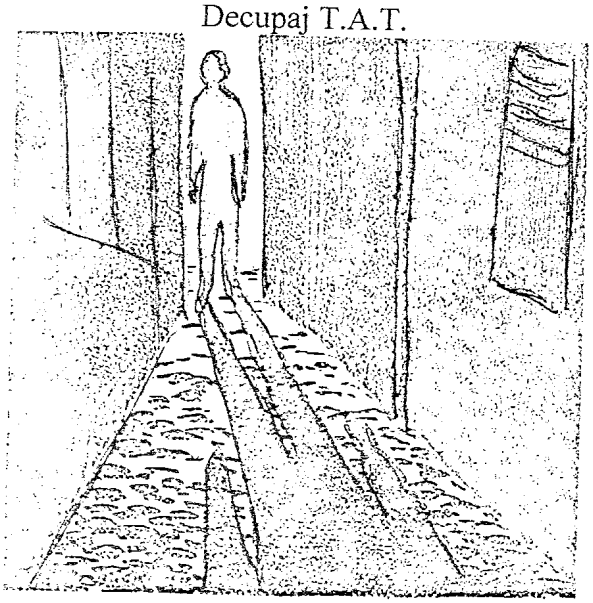
[2] Interpretarea testului Rorschach este foarte complexă. Se fac 2 ani pregătitori și exerciții pentru o corectă și deplină folosire a sa.

persoană a subiectului aflat sub testare), 3. forțele ce acționează asupra eroilor, 4. tema generală a istorioarei elaborate de subiectul testării și 5. deznodământul povestioarei.

Imagini T.A.T.



Decupaj T.A.T.



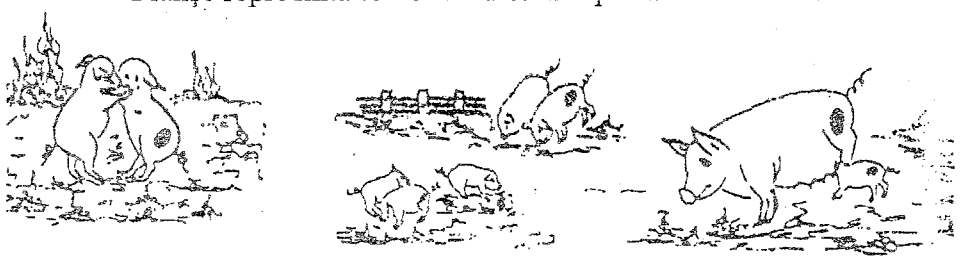
• Şi interpretarea acesteia este foarte dificilă. În genere, subiectul se identifică cu unul dintre personaje, fapt ce face să se proiecteze în povestire versiuni personale, motivate şi nemotivate. Şi sensul implicat în povestire este semnificativ pentru proiecţia ce o cuprinde. Aşadar, subiectul vorbeşte despre propria sa existenţă în povestirile pe care le creează. T.A.T.-ul permite să se exploreze dinamica personală psihică, studiul de caz individual, dar şi aspecte legate de caracteristicile de mentalitate, cultură, mod de a evalua situaţii şi caracteristici psihice. Totuşi, răspunsurile, fiind deschise, solicită competenţe de evaluare, dezvoltate ale acestui tip de test. În 1950, 800 de lucrări aduceau completări interpretative, sublinieri şi confirmări sau infirmări ale celor ce erau oarecum oficial implicate în modul de interpretare a testului T.A.T. Interpretările se suplimentează, în genere, în final cu reluări de probleme neclare şi oarecum contradictorii între ele. Astfel, s-au lămurit unele probleme de către R. Gille şi Schaeffer (1964) de Raterr şi Henry, care au avut în atenţie, în mod deosebit, aceste probleme. Rappaport a adăugat o analiză de completare a testului T.A.T., iar L. Bellak a elaborat un sistem de standardizare în despuierea rezultatelor. Planşele 11, 18 BM şi 20 sunt mai ambigui, dar şi mai diagnosticabile.

• Testul de atitudini familiale (F.A.T.), de L. Jackson, dispune de 8 desene simple privind aspecte uşor tensionate ale familiei. Interpretarea, ca şi proiectarea subiectului testat sunt foarte complexe şi la acest test, tocmai din cauză că astfel de situaţii sunt de frecvenţă relativ mare. Din acest motiv, subiectul se adaptează relativ uşor la acest test şi proiectează relativ mai uşor situaţia adaptării lui la astfel de probleme. Se pun în evidenţă relativ numeroase aspecte privind relaţiile subiectului cu membrii propriei familii şi optica sa cu privire la statutul, rolul şi călcarea acestora în familie. Se exprimă, de asemenea, şi sentimentele mai pregnante ale subiectului privind diferiţii membri ai familiei. Testele de acest fel (privind familia) sunt tot mai numeroase. În unele situaţii, se folosesc teste în care se solicită desenarea familiei personale, fapt ce pune în evidenţă numeroase aspecte privind apropierea dintre membrii acesteia, modul cum este văzut fiecare membru al familiei (ca atitudine) faţă de ceilalţi, apropierea vs. distanţarea, mai ales după poziţia în desen şi distanţele unora faţă de alţii. Se pune în evidenţă acelaşi fapt şi prin direcţia privirii fiecărui membru al familiei, modul cum este îmbrăcat fiind, de asemenea, semnificativ. Şi vârsta care se dă în desen fiecărui membru al familiei este importantă în analiza desenului.

• Testul P.N. este, de asemenea, un test proiectiv elaborat de centrul medico-pedagogic de la Nantes de către Francoise Brelet-Feulard, Annie Cantin, Gertrude Corman, Jacques Dantec, Arniel Guillemont şi

Nadine Guillon-Vernes. Planşele acestui test au fost desenate de Paul Dauce. Testul s-a efectuat sub îndrumarea lui Louis Corman şi la a treia ediţie (P.U.F., 1969) a căpătat denumirea de *Les aventures de Patte Noire*[1] (Aventurile lui Pate Noire). Este vorba de un purceluş cu o pată neagră. Testul dispune de 16 imagini (planşe). Prescurtat - PAT sau PN. Testul este constituit din evenimente mereu noi şi solicitante, generatoare de tensiuni şi conflicte interioare implicate în locul unor forţe contrarii, care tind să se echilibreze, dând pretextul unui spectacol de conduite calme şi raţionale, cu toate că în interiorul lor se consumă drame. Există, după autor, 3 instanţe care sunt implicate în dramatismul „spectacolului" conduitei lui Patte Noire. Prima instanţă este a lui „Le soi" (sinele). Acesta este domeniul pulsiunilor vitale (mai mult inconştiente), încărcate, însă, de o forţă vitală foarte mare. A doua instanţă este a lui „Le moi" (a eului). Aceasta este instanţa depozitară a mecanismelor de apărare, şi ele în mare măsură inconştiente. Între „Le soi" şi „Le moi" există conflicte. Dominaţia unuia sau a altuia structurează personalitatea şi reacţiile (conduitele) ei. A treia instanţă este a lui „Le surmoi" (a supraeului), care reprezintă conştiinţa morală, produsă de educaţie, experienţă şi cerinţele sociale. Aplicarea strategiei de utilizare a testului are tendinţe ludice, ceea ce conferă interes pentru test. Se solicită ca, parcurgându-se cele 16 planşe, să se aleagă şi aşeze deoparte planşele alese, după care se aranjează într-o ordine preferenţială şi se alcătuieşte o povestire. Planşele reprezintă teme freudist interpretabile ca stare. Testul place, mai ales, copiilor de 5-7 ani.

Testul Patte Noire, de Corman
Subiectul identifică imaginile şi alcătuieşte o povestire.
Planşe reprezintă teme freudist interpretabile ca atare.



Decupaj test 65.

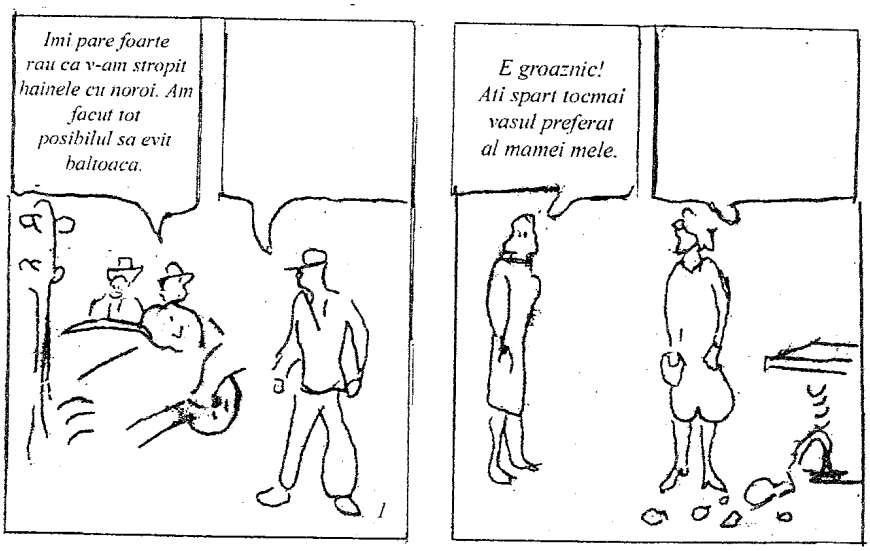
[1] L. Corman, Le test P.A.T. (manual), P.U.F., ed. II, 1969.

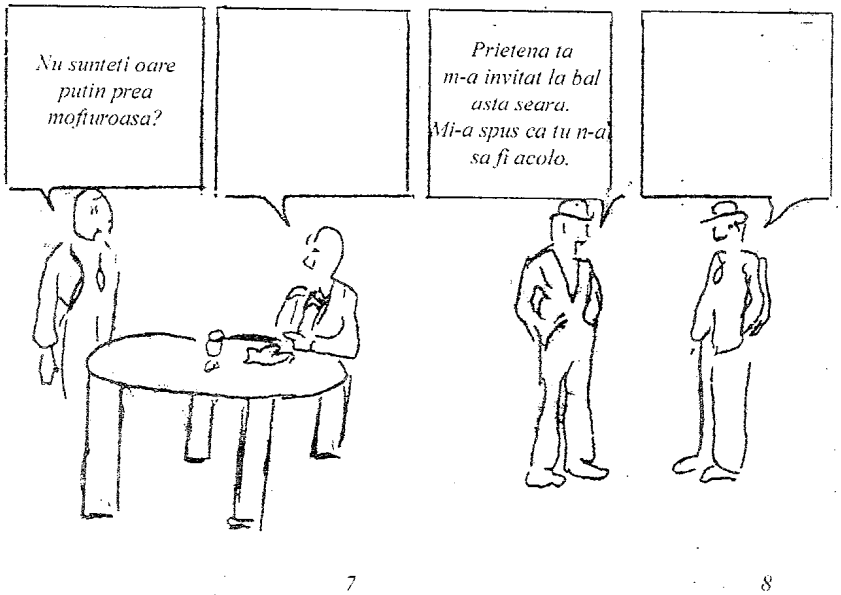
Testul Rosenzweig de frustrație. Există două variante constituite pe aceleași principii. Un test de frustrație Rosenzweig pentru adulți și unul pentru copii. Au aceeași schemă operativă și funcțională. S. Rosenzweig a prezentat testul pentru adulți prima dată în 1944. Difuzarea și interesul pentru test a început, însă, prin 1949. Este vorba de un test interpretativ proiectiv cu material de tip psihosocial. Constă din imagini miniaturizate. Cuprinde 24 de astfel de imagini - desene. Referindu-ne la cel pentru adulți, semnalăm că în fiecare imagine sunt prezentate două persoane, din care una este în situație de frustrare. De exemplu, una din imagini prezintă o mașină cu două persoane, dintre care una cere scuze unui pieton pentru că l-a stropit. Se cere subiectului să spună ce ar răspunde dacă ar fi el cel stropit, adică cel frustrat. Într-o altă imagine, o tânără spune alteia „e groaznic, ați spart tocmai vasul preferat al mamei mele"; trebuie să se răspundă, în replică, așa cum vrea cel solicitat prin test. Analiza răspunsurilor se face în funcție de gradul de agresiune din răspunsuri și din punctul de vedere al TR (timpul de reacție). În informațiile, privind răspunsurile și interpretările ce li se pot da, există 11 tipuri de răspunsuri posibile evaluative.

Fiecare secvență de test are două pătrate în partea de sus. În unul din ele (de obicei primul) se pune textul provocator al situației și al acelui ce a suferit și suferă frustrarea. În al doilea pătrat se va expune răspunsul subiectului care se testează și care se implică în situație. Cele mai multe răspunsuri – dar și provocări de răspunsuri – sunt de apărare a eului.

Diferitele elemente succesive, colectate ca răspunsuri, se analizează din punctul de vedere al: indicelui de conformism cu grupul (CSR) pe de o parte, și din punctul de vedere al profilului elaborat pe seama a 6 indici derivați din frecvența a 9 factori implicați în ansamblul testului, pe de altă parte.

Testul Rozensweig pentru adulți.





Scenetele 1, 2, 7, 8 din cle 24.

Prin aceste demersuri, subiectul poate fi plasat în populația generală, din punctul de vedere al relațiilor mai importante ce se exprimă în viața curentă. În răspunsuri, se exprimă modul de a evalua pedeapsa, strategii de extrapedeapsă și de intrapedeapsă și atitudini de rejecție și de atitudini refractare față de pedeapsă. În răspunsuri se mai exprimă reacții de dominanță a obstacolelor provocatoare de frustrări și evident, apărarea de sine. Există și un tabel ce permite o reformulare a rezultatelor în funcție de alte criterii.

• Testul Leopold Szondi (1893-1981)[1], psiholog elvețian de origine maghiară, a predat la Zurich cunoscuta sa teorie a destinului. Testul său a trezit mare interes. În 1969, s-a înființat Institutul Szondi, cu trei ani de studiu. Universitatea din Louvain i-a acordat titlul de Doctor Honoris Causa (1970). În 1977, a apărut lucrarea sa de sinteză *Introduction a l'analyse du destin*. Este vorba de o metodă diagnostică de optică abisală.

• Metoda relevă procesele inconștiente ale destinului pulsiunilor și ale eului. Se referă la 3 structuri ale inconștientului. Inconștientul personal structurat ca substrat sexual ce se formează în copilărie, ca sursă pulsională a experienței dobândite. Al doilea este inconștientul familial, care condensează genealogia subiectului și cuprinde un complex de elemente ereditare. Cuprinde genealogia patologiilor ereditare din arborele genealogic. Sistemul pulsional creează un cadru determinist. Ca atare, la baza acestui test se întâlnesc psihanaliza și genetica. Cele 3 substraturi pulsionale din istoria destinului sunt: inconștientul personal (cu substrat sexual), inconștientul familial (cu substrat genealogic ereditar, în care palpită psihologia ereditară a maladiilor pulsionale ale generațiilor de proveniență), și al treilea substrat, cel al sistemului pulsional arhaic colectiv, pe bază de arhetipuri. În sistemul pulsional al analizei destinului, se depistează, prin testul Szondi: 1. aspirații sau tendințe pulsionale determinate de o gamă maternă sau paternă; 02. nevoi sau factori pulsionali (perechi de gene pulsionale analoage); 03. pulsiuni sau factori pulsionali, rezultați din aliajul, intricația a două reuniri de factori pulsionali.

Există, după Szondi, patru grupe ereditare disociabile clinic în opt grupe de tendințe pulsionale specifice. Szondi implică în structura explicativă a acestor afirmații tot ce exista disponibil în tematica științifică a vremii în aceste probleme.

Testul propriu-zis este compus din 48 de fotografii, împărțite în 6 serii de câte 8. Subiectul este invitat să aleagă din fiecare serie câte două

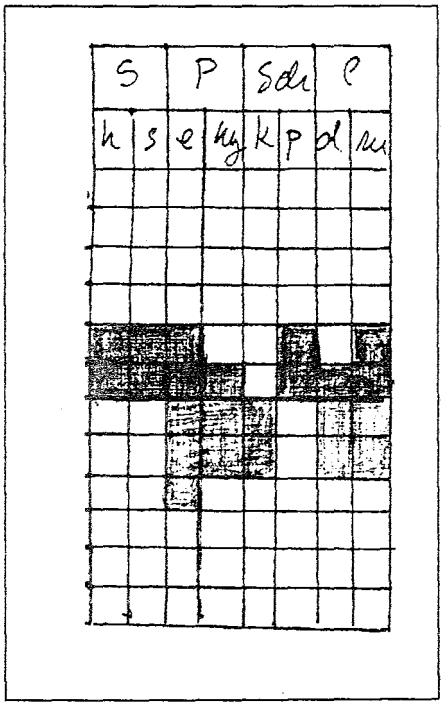
[1] Szondi L., Experimentelle Treibdiagnostik, Bern, 1947.

fotografii, una care să reprezinte persoana cea mai simpatică şi a doua, pe cea mai antipatică. Fotografiile sunt similare cu cele de buletin de identitate.

• În lucrarea "*Triebpsychologie*", Szondi a prezentat o tehnică auxiliară, numită integratoare sau complementară, bazată pe dialectica instinctelor din prima şi a doua categorie. Formula completă pulsională are, după Szondi, planuri şi permite să se diagnosticheze complet instinctele de pe palierele de apartenenţă. Precum a reieşit din cele de mai sus, testul Szondi este orientat spre patologia personalităţii.

• Tehnica de utilizare a testului presupune câteva etape. Cele 48 de fotografii sunt împărţite în şase serii de câte 8. Subiectul este solicitat să aleagă din fiecare serie câte două fotografii, una care reprezintă persoana cea mai simpatizată sau agreată şi a doua contrarie (reprezentând persoana nesimpatizată). Alegerile pun în evidenţă un profil pulsional. Szondi a stabilit 400 de profiluri. Formula pulsionară cuprinde, după Szondi, destinul subiectului căruia i se face examenul psihologic.

Prezentare de caz



Numele : I.M.; vârsta: 40 ani ; sex: fem.; Prof.: casnică

S	P	Sch	C
h s	e hy	k p	d m
+ +	± -	- +	- ±

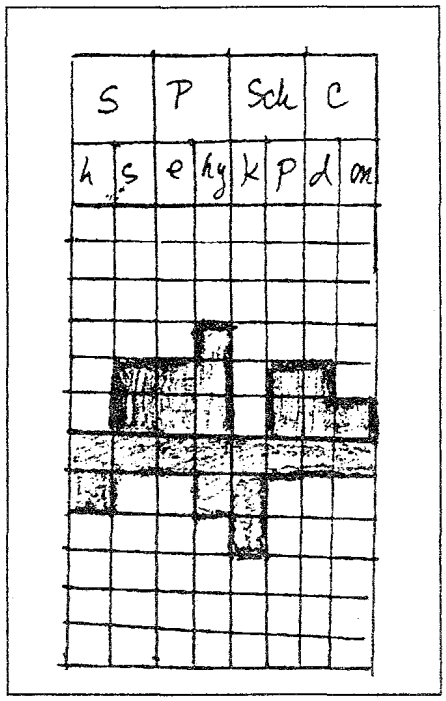
S = ++ : Percepţia reală a lumii prin toate organele senzoriale. Subiectul se străduieşte să fuzioneze nevoile de feminitate /h +/ şi masculinitate într-un aliaj despre lumea heterosexuală. Este sexualitatea sănătoasă a subiectului mediu/obişnuit/,Eros terestru.

P = ± - : Opresiune histeriformă, apropiată de panică. Un Abel care lasă să i se acumuleze afectele.

Sch = - + : Eul inhibat, luptând împotriva posedării prin mecanisme de negare. Represiune.

C = - ± : Deşi obiectul este deja pierdut /C - -/, fixaţia şi chiar legătura subzistă. Atenţie proastă. Legătură nefericită, ireală.

Diagnostic: Subiect cu un nivel de inteligenţă nu prea dezvoltat. Lipsă de ocupaţie/ anamneză/. Se opune lumii externe prin mijloacele istericului. Lasă să se acumuleze afectele spre a le revărsa apoi împotriva celorlalţi.



Numele: C.D.; vârsta: 20 ani; sex: fem.; data: 28 mai 1993

S		P		Sch		C	
h	s	e	hy	k	p	d	m
-	+	-	±	-	+	+	0

S = - + : Umanizare parţială. Sexualitate histeriformă. Activitate culturală, sugestivă, agresivă, dar activă.

P = + ± : Un Abel /P = + - /, care se dă în spectacol / hy + = /, dorinţă de împlinire.

Sch = - + : Eu juvenil. Inhibat, dar realist. Luptă împotriva posedării prin mecanisme de negare. Represiune.

C = + 0 : Principiul realităţii. Legătură infidelă. Căutarea unui obiect nou, deşi există încă legătura cu cele vechi. Atenţie împărţită, bi-obiectuală în comportament.

Diagnostic: Subiectul încearcă să se conducă după principiul realităţii, adică să se comporte realist, să se integreze cât mai bine în realitate, de aceea luptă în vederea obţinerii unui autocontrol sufletesc prin oprimarea tendinţelor contradictorii ce-l caracterizează. Caută să se adapteze, să se impună prin afirmare pe plan cultural. Posedă un grad evident de agresivitate şi punerea în evidenţă a propriilor calităţi, bunăvoinţă şi valori. Sexualitate histeriformă. Imprevizibilitatea în relaţiile sociale.

Dorinţa de a-şi face cât mai multe relaţii. Profil histeriform, pentru corijarea căruia subiectul se zbate, propunându-şi şi străduindu-se să fie realist şi, de asemenea, oprimindu-şi pornirile. Nu reuşeşte întotdeauna.

• Testul Lumea a fost inițiat de Melania Klein și Margaret Loewenfeld. E un test ce are ca materie primă numeroase obiecte miniaturizate și implicate într-o optică psihanalistă pentru copii cu foarte bune rezultate. Studiind structura materialelor, Charlotte Bűehler a elaborat o baterie complexă privind structura și semnificațiile obiectelor potențial alese și reunite la o solicitare de acest fel. S-a ocupat și de calitățile metrologice ale unui astfel de test. Interesant este faptul că de această problemă se ocupau, concomitent, și alte persoane. În 1953, a apărut lucrarea lui M. van Willick, sub direcția lui Kate Wolf, privind activitatea psihodiagnostică cu acest test la copiii normali. Faptul ca atare a contribuit la un mai mare și mai util discernământ în alcătuirea testului care a început să intereseze din ce în ce și mai mulți cercetători. După 1953, au apărut în numeroase țări astfel de teste. Cel al lui Ch. Bűchler este cel mai răspândit. Cuprinde 160 de piese, împărțite în 8 categorii (personaje, animale domestice, animale sălbatice, clădiri, vehicule, construcții, natură, materiale, inclusiv de război, dar și pentru activități curente). Există și o formă a testului cu 300 de piese împărțite după aceleași criterii. Se cere copiilor să se joace cu aceste materiale cum doresc. Produsul final se fotografiază pentru interpretare. Acesta conține un foarte evident material proiectiv, implicat într-o alegere cu oferte mari, dar cu o experiență de viață încă în plină formare. În analiză interesează numărul de obiecte folosit pe categorii pe de o parte, prezența unor trăsături caracteristice (există 6 variante), coerența alegerilor și ce anume sugerează, pe de altă parte. Analiza finală este cantitativă și calitativă și pentru adulți, la care se obțin adeseori rezultate interesante.

• O altă variantă cu sarcini și strategii de aplicare similare se realizează cu testul lui Artness și cu testul lui Scheidmann (*Make a picture story maps*, 1952). Acest din urmă test oferă 210 imagini, ce se pun la alegere ca material de fond. Cotația se face după ce, mai întâi, s-a efectuat peisajul general de fond cu cartonașele și apoi implicarea de personaje în peisaj. Ca atare, acest test are în plus, față de cel descris mai înainte, organizarea unei animații de persoane în fondul vieții și a mediului creat prin peisaj. Deși foarte interesant și atractiv pentru copii, prin varietatea de materiale disponibile și crearea atmosferei ludice, ce se implică prin acesta, cotația testului este încă destul de puțin substanțială. Probabil se va îmbogăți în timp, fapt ce se petrece, în mod curent, cu fiecare test mai interesant și mai special.

• Asemănător, se prezintă și o altă categorie de teste, care se centrează, însă, pe construirea „satului". Astfel de teste, cu materialele

determinate de titlul acestora au fost făcute de Henri Arthus, pe de o parte şi de dr. Mabille, pe de altă parte. Autorii respectivi au pus accent pe coordonatele topografice şi pe alegerea şi organizarea lor care au semnificaţii legate de imagnea tradiţională şi gradul ei cu privire la „sat", dispersia personajelor în teren, ce anume fac personajele, dacă sunt mai mult singulare sau în grupuri, dacă sunt privite din optica unei zile de lucru sau a uneia de sărbătoare, sau de sărbătorire a ceva (nuntă, botez, horă etc.). Interesează care şi cât de multe sunt străzile principale şi circulaţia pe ele, ce fel de caracteristici au. Interesează şi simetriile topografice ale străzilor şi implicarea instituţiilor într-o simetrie sau după funcţiile pe care le repreznţă şi importanţa lor.

• Asemănător într-un fel, dar cu o caracteristică diferită ca subiect, este testul lui N. Hamburger. Tot cu materiale date, se solicită celor testaţi să implice în peisajul construit (pentru care deja se fac cotaţiile de folosinţă) scene deosebite, mai dramatice (în peisaj).

• Testul mozaic, efectuat de Loewenfeld Margaret. Testul este proiectiv constructiv cu implicaţie a teoriei gestaltiste. Cuprinde 456 de piese plate de materie plastică de 5 feluri sau forme – cercuri, triunghiuri, romburi. Triunghiurile sunt de 3 feluri – dreptunghice, echilaterale şi isoscele. Planşele sunt colorate – roşu, verde, albastru, galben, alb şi negru. Se solicită celui testat să realizeze, într-o primă fază, un model oarecare cu piesele de care dispune. Poate folosi oricâte piese vrea. Producţia finală se fotografiază sau se înregistrează prin desene (pe culorile şi formele folosite în forma modelului). Autoarea s-a inspirat din modelele de broderii şi cusături tradiţionale din sud-estul Europei, mai ales de producţiile spontane ce cuprind elemente importante ale personalităţii celui ce le confecţionează. Fiecare model geometric se clasează într-o categorie de modele aflate în caietul de cotaţie, în urma cercetărilor prealabile folclorice efectuate de autoare şi colecţionate în materialul de cotaţie. Se au în vedere: a) prezenţa simetriei în formă sau culoare, b) asimetria în cele deja semnalate, c) hipersimetria, d) neexistenţa vreunui gestalt, e) prezenţa unui efect de simetrie sau de perspectivă.

• Testul pune în evidenţă: (1) maturaţia la copiii normali, (2) particularităţi individuale, (3) prezenţa nevrozelor, (4) prezenţa psihozelor, (5) influenţe culturale. Testul este de un real interes şi are o răspândire tot mai mare.

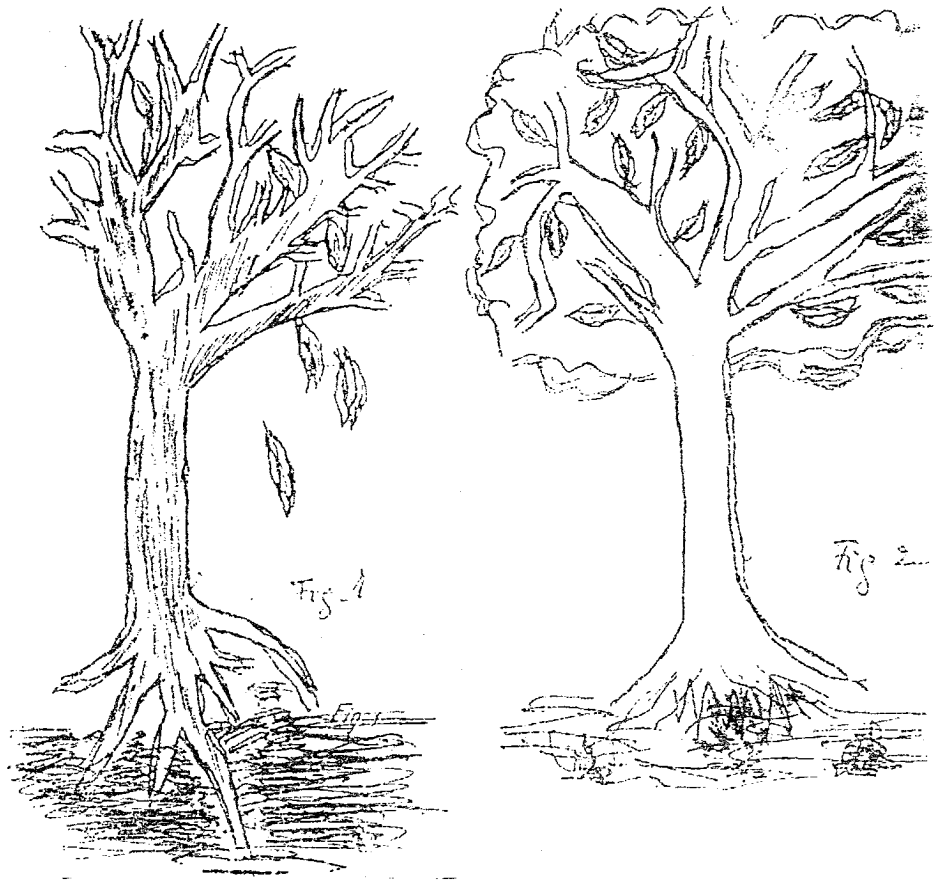
• Testul de desen al lui Wartegg (W.Z.T.). Autorul s-a gândit că, dând unui subiect o linie dreaptă sau curbă, sau două grafice de plecare (liniare mai ales), subiectul va fi stimulat să efectueze o temă de desen. Prin

această idee s-a conturat o altă nouă cu privire la studiul proiecției nu doar interpretativ, dar și ca stimulativ. Astfel, linia dată devine implicată într-o satisfacție de proiecție afectivă. Wartegg a folosit 8 semne (linii) plasate în poziții diferite, centrale și marginale în cadrul de desenare. Sistemul de organizare și de interpretare a acestui test a trezit numeroase dispute și discuții, bineînțeles productive. Așa că, nu după mult timp, a apărut varianta Wartegg-Biedma. Aceasta constă dintr-o foaie divizată în 16 careuri cu laturile de câte 4 cm. Se propune o temă care să se expună (prin desene) în careurile testului.

• În același context, de provocare a interesului pentru desene, se află și testul C. Machover. Prin instructaj, se cere subiectului să deseneze o femeie, apoi un bărbat. Analiza proiectivă a desenelor pune în evidență aspecte foarte diverse și semnificative psihologic. Și cotația se structurează relativ evident. În aceeași cauzalitate de oferte s-au născut numeroase teste, între care și testul Koch – testul arborelui (pe care l-am mai evocat).

• Noi ne-am mai referit la testul arborelui. În genere se desenează stejari. În partea superioară a arborelui se consideră că se proiectează spiritualitatea, iar în partea inferioară, structurile instinctive. La mijloc se exprimă, proiectiv, prezentul, în fața lui viitorul și în spate-trecutul. Toate acestea împart foaia de hârtie în patru, toate părțile fiind semnificative ca formă, ritm de execuție, înclinație, forma rădăcinilor, a trunchiului, a coroanei, prezența de flori, de fructe și de frunze, ramuri etc.

• În desenele de mai jos se află doi arbori. Primul este al unei persoane de 50 de ani. Are rădăcini puternice, mai ales în zonele trecutului (a fost sănătos și bine implementat în viață). Trunchiul e viguros și se află spre viitor, dar cu ramuri groase în zonele trecutului și cu ramuri mai puține legate de prezent. Ramurile și poziția paginală pun în evidență o interiorizare spre trecut, încărcată de aspirații spirituale ce se transmit spre prezent și viitor. Faptul că sunt mai înalte, pune în evidență o căutare a spiritualității. Ramurile fiind fără frunze, evocă o toamnă sau o iarnă interioară.



Testul arborelui.

• În al doilea desen, arborele este aproape fără rădăcini. Este vorba de o persoană tânără, care are oarecare reţinere la punerea în evidenţă a implicaţiei în rădăcini. Frunzişul bogat, cu deschidere largă spre partea superioară, pune în evidenţă proiectare şi căutare, implicare în spiritualitate şi în viitor; frunzişul, înseamnă proiecte şi investiţii, iar ramurile groase implică forţă şi vitalitate a inteligenţei.

• Testul arborelui a fost aplicat şi la copii (Florence Goodenough) împreună cu testul „Omuleţul" („Le bonhomme") cu acelaşi sistem de interpretare. R. Stora a modificat tehnica de bază a lui Koch, solicitând desenarea a trei arbori pe foi de hârtie separate. A patra variantă cere ca desenul să se facă cu ochii închişi, Store consideră că repetarea desenării creează o mai mare transparenţă a proiecţiei.

• Testul grădinii este, de asemenea, proiectiv şi interesant. Sunt grădini numeroase cu ziduri, drumuri, poteci, flori şi pomi aliniaţi, dar şi grădini realizate dezordonat, cu aglomerări de pomi şi vase de flori, lipsite de perspectivă (adâncime în desen).

Un interes tot mai mare au căpătat testele denumite de culoare. Acestea se bazează, în principiu, pe solicitarea de la subiect a unei atitudini interpretative în universul cromatic. Se ştie că dispoziţia generală, starea de confort sunt influenţate de culori în mare măsură[1]. Se presupune că există o latură proiectivă a acestei influenţe.

• Testul F. Birren este un test proiectiv-verbal de culoare. În aplicarea lui, se solicită preferinţele cu privire la 11 culori şi 4 situaţii coloristice. Combinaţiile, care apar pe seama acestui sondaj, pun în evidenţă conflicte sau concordanţe. Interpretarea evocă o foarte largă experienţă social simbolistică privind culorile. Se fac, de asemenea, referiri la efectele fiziologice ale culorilor. În această ordine de idei, enumerăm, ca formă de sistem de psihodiagnoză, testul de simbolism al culorilor, efectuat de L. Matsuoke şi P. Obonsi, elaborat în 1951.

• Testul cuprinde un tablou cu culori şi un tablou de cuvinte stimuli. Subiecţii fac asociaţiile corespunzătoare.

• Cel mai interesant este, însă, testul color Luescher de alegere a culorilor preferate. În acest test, compus din 8 cartonaşe colorate, subiectul este solicitat să aleagă culorile în ordinea preferinţelor. Prima culoare aleasă este maximal preferată, ultima este rejectată în cea mai mare măsură. Prima este urmată de o zonă încă de preferinţă. Ca atare, a doua aleasă se notează tot cu plus, ca şi prima. Urmează o zonă de preferinţe cu rezonanţe afective mai moderate. Se notează XX. Alegerea continuă cu o zonă de indiferenţă (rezonanţă afectivă, slabă sau lipsă a acesteia). În fine, zona de rejecţie şi de rezonanţă afectivă nulă se notează cu _ _. Ca atare, pentru fiecare din cele 4 zone există o conotaţie specifică.

Foaia de lucru cuprinde 8 căsuţe pentru cele 4 simboluri implicate în psihodiagnoză.

Primele două locuri, notate + +, indică preferinţă puternică pentru o culoare, semnul + pune în evidenţă modus operandi al persoanei aflate în experiment.

Urmează două casete cu semnele X X cu preferinţe moderate.

---

[1] Faber Birren, *Color in Jour Word Collier*, Macmillan Ltd., London.

A treia zonă, cea a indiferenței (rezonanță afectivă slabă sau lipsă de interes), se notează = =. În fine, zona de rejecție totală se notează cu _ _ (modus vivendi operandi).

• În genere, culorile închise au efecte depresive, şi alese pe primele locuri indică stări depresive. Culorile deschise au efecte stimulatorii, iar culorile prea strălucitoare au efecte obositoare.

Roşul este o culoare foarte caldă, de stimulare generală, inclusiv intelectuală. Creează senzație de apropiere în spațiu, neliniște excitatorie.

Portocaliul este o culoare caldă, stimulatoare emotiv. Exprimă o senzație de apropiere afectivă, caldă, puternică. Este o culoare a sociabilității.

Galbenul este o culoare solară, stimulează multă bună dispoziție, stimulează vederea, dă senzație de apropiere în spațiu. Este o culoare dinamică.

Verdele este o culoare liniştitoare, însă mai rece. Creează impresii de prospețime. Facilitează deconectarea nervoasă. Dă o senzație de departajare foarte calmă în spațiu.

Albastrul este o culoare liniştitoare. În execes, duce la depresie, senzație de depărtare în spațiu.

Violetul este tot o culoare rece, stimulatoare de neliniști, descurajatoare. Este culoarea decepției, disperării şi angoasei. Trezeşte tendințe spre tristețe, dar şi agresivitate latentă, o energie vitală reziduală, susceptibilă de anagajare.

Negrul este culoarea melancoliei, cu atingere gravă a capacității vitale şi a posibilității de reacție. Este şi o culoare a depresiei. Exprimă şi sentimente de culpabilitate, de luptă şi de pasivitate tragică în fața evenimentelor care depăşesc posibilitățile de luptă şi de comprehensiune. Este culoarea doliului şi a morții[1].

• Există o influență psihologică diversificată a coloristicii incorporate în limbaj. În acest sens, se spune: „alb ca varul", sau „alb ca peretele". „Este încă verde", se spune despre un om în vârstă, vioi, sau „a spune verde în față", pentru sinceritate, indiferent de efecte. Ori se spune „s-a făcut galben de spaimă", ori „roşu de furie", psihologii români M. Golu şi A. Dicu au elaborat o interesantă lucrare despre personalitate şi culoare, tratând exhaustiv problemele sociale antropologice, fiziologice, psihologice,

[1] Există atitudini emoționale față de culori diferite la diverse popoare (Werner sau Birren). La africani, negrul este legat de spiritul binelui, griul de cel al răului. La chinezi, albul este culoarea doliului, verdele culoarea invidiei, galbenul, culoarea geloziei etc.

industriale etc. U. Şchiopu, M. Gârboveanu şi E. Verza au aplicat testul Luescher pe copii normali şi cu debilităţi mintale, stabilind o serie de caracteristici ontogenetice şi tipologii proiective faţă de culori. Culoarea este implicată în viaţa modernă şi sub semnul efectelor neuro-psihice, fiziologice, estetice; culorile sunt profund implicate în artele plastice, dar şi în modă, estetică locativă, industrială etc. Există şi un aspect privind implicaţia socială semnalizatoare a culorilor în circulaţie.

• În testul Luescher, culorile de bază (roşu, verde, galben, albastru), dacă sunt pe primele locuri, exprimă confort psihic şi bună dispoziţie, diminuează oboseala intelectuală, stimulează randamentul activităţii intelectuale, creşterea gradului de receptivitate, munca intelectuală de calitate, favorizează memorarea şi asimilarea de cunoştinţe, dialogurile destinse, atenţia, intensitatea şi sociabilitatea.

• Ca atare, poziţia culorilor, în tabelul descris mai sus, au mare importanţă. Poziţiile 1 şi 2, notate cu +, pun în evidenţă: 1. Metoda esenţială, modus operandi (albastrul la 1 indică mai mult calm în toate cele), „obiectivul actual", scopul de fond (de a trăi în pace – albastrul).

• Poziţiile 3 şi 4 pun în evidenţă stadiul situaţional al condiţiei psihice interne. Conştientizarea acesteia - ca fond pentru situaţiile în care se află subiectul (albastrul în această poziţie indică o stare calmă sau necesitatea de calm).

• Poziţiile 5 şi 6 reprezintă (după cum am mai semnalat) zonele de indiferenţă. Pot fi de calităţi neconturate sau 6 de rezervă, suspendate şi utilizabile, dacă apar circumstanţe noi de imperioasă schimbare.

• Poziţiile 7 şi 8 sunt ale culorilor rejectate. Pun în evidenţă inhibiţii, trebuinţe, necesităţi, opresiuni nefavorabile. Albastru, pe aceste poziţii, înseamnă că trebuinţa de pace este nesatisfăcută.

• Testul pune în evidenţă, în prima fază, prin absenţa celor patru culori stări de anxietate, nelinişti, insatisfacţii, stres provocate de acestea (roşu, verde, galben, albastru).

• Caracteristicile stresului şi structura de fond a acestuia se pun în evidenţă prin locul culorilor fundamentale pe poziţiile 6 ori 7, urmate de culorile din categoria celor de disconfort (negru, gri, violet). Deci, ultimele locuri, dacă au evocată o culoare din cele 4, indică o sursă de stres calitativ, legată de culoarea fundamentală cu semnificaţia ei (este vorba de locurile 6, 7 şi 8).

• Strategia testului curpinde o a doua alegere la puţină vreme după prima; prin a doua alegere, se poate pune în evidenţă forţa stresului, dacă se

va face aceeaşi alegere, dar dacă vor apărea schimbări, se poate pune în evidenţă modul de apărare a personalităţii pe care l-a implicat deja.

• Folosirea testului Luescher este relativ complexă şi cere o exersare mai îndelungată, dar este vorba de un test interesant şi sensibil, mai ales că permite formularea unei prognoze temporale. Aplicarea după un timp (cam două săptămâni pentru evenimente mai compensabile şi câteva săptămâni şi chiar luni pentru evenimente mai grave, precum decesul unei persoane importante, colapsuri economice sau sentimentele dramatice în mod deosebit etc.).

• Un alt test de culoare este cel al lui Pfister-Heise constă dintr-o piramidă desenată din 15 careuri ce se pot asambla in eşantioane din hârtie colorată, aflate la dispoziţia subiectului (20 de decupaje mici din hârtie colorată, dintre care sunt suficiente 15). „Compoziţia" se interpretează proiectiv. Se subliniază şi se analizează dominaţia coloristică pe secvenţa inferioară medie şi superioară a piramidei, la dreapta şi la stânga, după schemele cunoscute. Testele de acest fel pun în evidenţă diferenţe normale, dar şi pe cele nevrozate, schizofrenice etc.

• Ultima categorie de teste proiective, la care ne vom referi, sunt testele de completări verbale: prin povestiri pentru preşcolari (L. Despert), terminări de povestiri în versiuni personale (D.R. Miller şi Margaret Sterne). Există autori care au integrat utilizarea de completări de povestiri în optica gestaltistă (M. Engel sau H.R. Sergent). De prin 1940-1944 datează această direcţionare. Nu putem ignora lucrările efectuate de Tatiana Slama Cazacu.[1]

• Şi psihologii români au efectuat teste verbale de acest fel, pentru a testa felul de tensiune şi sensibilitatea proiecţiei la tinerele delincvente, în comparaţie cu cele nedelincvente (eleve) din şcoli. Este vorba de cercetările făcute de T. Bogdan, A. Bogdan şi M. Cristescu (1969, *Revista de psihologie*, nr. 3). Există numeroase teste verbale pentru copiii handicapaţi. (E. Verza, G. Radu, C. Păunescu etc.)

• Cosmovici şi colab. au efectuat, de asemenea, un test legat de concepţia morală dintr-o povestire în patru variante cu fondul neschimbat, doar cu schimbarea sexului şi a vârstelor personajelor din povestire. Este un test interesant (1989. La test au contribuit T. Rudică şi Stela Teodorescu. În fine, Solomon Popescu a experimentat o baterie mixtă de completări şi povestiri, fraze şi propoziţii. Materialul s-a dovedit sensibil în clinica de boli nervoase.

---

[1] Tatiana Slama Cazacu a primit titlul de Doctor Honoris Cauza, în anul 2001, de la Universitatea de Vest – Timişoara.

• Testul proiectiv TST (*Twenty Statements Test*), utilizat şi descris mai întâi de Kohn şi Portland, apoi preluat de Louis A. Zurcher (1972). Testul este compus din 20 de propoziţii neterminate, de tipul "Eu sunt... ". La Universitatea din Bucureşti, acest test a fost folosit pe numeroase grupe de diferite vârste. Testul a fost folosit la Universitatea din Bucureşti în 3 variante. Varianta 1 cu propoziţii neterminate "Eu sunt.....", varianta 2 cu "Eu aş vrea să fiu....." (sinele ideal) şi varianta 3 "Ceilalţi cred despre mine că eu sunt ....." (sinele perceput de la ceilalţi). Prin întrebările implicate în începutul propoziţiei „Eu sunt...", se obţin 4 mari categorii de răspunsuri. Fiecare din aceste categorii are numeroasse variante posibile şi numeroase stiluri de completare a propoziţiilor. După Louis A. Zurcher, cele 4 categorii de răspunsuri sunt: răspunsuri (A), care se referă la caracteristicile fizice (sinele fizic). Sunt mai frecvente la fete, mai ales în perioada pubertăţii şi adolescenţei. La băieţi, sinele fizic creşte în frecvenţă în perioada preadolescenţei, când are lor un puseu de creştere discret dezordonat. A doua categorie de propoziţii (B) se referă la sinele social. Zurcher a folosit expresia „the mutable self", pentru că are cea mai complexă evoluţie şi cea mai în creştere în decursul vieţii. A treia categorie de răspunsuri (C) are în atenţie caracteristicile psihice pozitive şi negative, aspirative şi evaluative încărcate, de multe ori, de dorinţe. În fine, a patra categorie de propoziţii (D) sunt de structură mai nonconformistă la adolescenţi şi mai filosofică la adulţi (de multe ori meditative) uneori critice, sau metaforice. „Eu sunt fiul secolului XX, n-am ce face", sau „Eu sunt o picătură din marele cosmos". Aceste propoziţii pot evidenţia un spirit elevat filosofic, romantic, în caz de stil asemănător implicat şi în celelalte răspunsuri, poate exprima şi un oarecare grad de cabotinaj.

• Testul poate să pună în evidenţă şi unele tendinţe psihotice, interese profesionale, o persoană depresivă. Pune în evidenţă şi nivelul de inteligenţă.

• Tot cu propoziţii, ce trebuie completate, a lucrat şi Virginia Sorescu. Este vorba de propoziţii neterminate de evocare subtilă a procesului muncii. Testul este în faza de finisare.

• Un test mai deosebit

În genere, în structura personalităţii, există o structură mai puţin studiată. E vorba de voinţă. A. Rey a efetuat un test interesant, uşor de aplicat şi de interpretat. Voinţa se manifestă, mai ales, fie ca acţiune efectuată chiar în condţii dificile pentru a se realiza un obiectiv important sau pentru a bloca un dezastru, a opri o catastrofă etc.

În astfel de situații, voința subliniază la maximum tot potențialul personalității care este folosit în situații de urgență. O astfel de caracteristică a voinței este greu de testat, pentru că obiectivul voinței este distanțat de manifestarea ei. Testele de voință, ce au în obiectiv această latură a voinței se exprimă, mai ales, în chestionare în care există întrebări (itemi) care formulează simple opinii (ai voință când se solicită să faci ceva foarte dificil? – de exemplu). Este posibil ca o persoană să răspundă da – deşi nu e prea sigur acest lucru.

O a doua formă de implicare a voinței se manifestă sub formă de frenaj în fața unei dorințe, situații provocatoare, dar cu consecințe neplănuite în fața unui moment de puternică nervozitatea, în care adesea descărcarea se face trântind obiecte, uşă etc.

Pentru această formă de voință, A. Rey a efectuat un tset.

Testul "Frenaj Voință", de Ray, este compus din 3 serii de figuri geometrice (câte 6, aşezate vertical pe o pagină albă şi solicitarea din partea celui ce face testarea ca cel ce este testat să tragă în exterior o linie paralelă cu fiecare figură foarte aproape de linia triunghiulară, patrulateră şi a celei de a treia figuri din seriile de figuri).

La Universitatea din Bucureşti, acest test se foloseşte de prin anii 1974 într-o versiune cu 3 figuri geometrice: un cerc, un pătrat şi un triunghi. A fost schimbată ordinea figurilor şi a fost introdus cercul în şirul figurilor.

Solicitarea făcută subiectului este - ca în testul frenaj voință – să tragă o linie paralelă cu fiecare figură cât mai aproape de linia formei geometrice, dar cât mai încet posibil. În această cerință este important frenajul voinței. În genere, în toate testele, activitățile programelor, toată lumea este solicitată să facă totul cât mai repede. De aceea, testul este destul de dificil.

Se solicită cronometrarea frenajului exercitat şi scrierea timpului, consemnat în figura geometrică, fie de către experimentator, fie de către subiect, care trebuie să-şi controleze şi timpul de începere şi de sfârşire a sarcinii. Bineînțeles, că psihologul îşi notează timpul de exercițiu necesar fiecărei figuri. Figurile aşezate pe verticala foii sunt: 5 cercuri, 5 pătrate, 5 dreptunghiuri de mărimi egale.

După terminarea testelor, se adună timpul folosit pentru cercuri şi se face o medie a secundelor folosite. La fel se procedează pentru dreptunghiuri şi pentru triunghiuri. Se pune în evidență creşterea, scăderea sau oscilațiile frenajului voinței pentru fiecare serie de figuri.

Interesează, apoi, dacă linia paralelă este şi rămâne egală la fiecare figură, dacă are sau nu oscilaţii ce duc la atingeri de figura model. În acest caz, este un indiciu de nervozitate.

1. Există persoane care au foarte puternică viteză de lucru, (de scris) şi ca atare au timp puţin de valorizare a testului - frenaj slab al voinţei – e vorba mai ales de persoanele colerice. Pot avea o scurtă scădere a timpului sau o creştere a acestuia, pe parcurs.

2. A doua categorie este a persoanelor care au oscilaţii pe parcursul seriei, dar, treptat, pot ajunge la o organizare a activităţii solicitate. Acestea au reuşit să-şi activeze frenajul voinţei, în parte

3. Oscilaţiile, pe tot parcursul testelor, pun în evidenţă o slabă capacitate de frenaj - voinţă.

ELEMENTE DE CHIROLOGIE ŞI GRAFOLOGIE. IMPLICAŢIA PERSONALITĂŢII IN SCRIERE

• Fondatorul chirologiei, M. Vaschide, a fost psiholog francez de origine română (1873-1907)[1]. În lucrare sa, apărută postum, *Essais sur la psychologie de la main* (1909), a reunit toate informaţiile privitoare la caracteristicile fizice, fiziologice şi psihologice ale mâinii. A studiat şi comparat mâinile a numeroase persoane, preocupat de amprentele profesionale, artistice şi caracterologice ale mâinii.

• Fără îndoială, amprentele digitale au devenit extrem de utile în jurisdicţie, deoarece se consideră probe absolute în identificarea unei persoane. Nu trebuie să uităm că atunci când o persoană scrie, fără îndoială se imprimă în unele pagini şi amprentele digitale.

• Actul scrierii are forme de cotaţie privind transformarea lui ca deprindere şi deci activitate curentă. Este o deprindere intelectual-motorie a mâinii. În al doilea rând, actul scrierii este şi o expresie a temperamentului exprimat prin ritmul, amplitudinea şi viteza scrierii, toate acestea fiind legate de A.N.S. În al treilea rând, în scriere se manifestă un stil personal de adaptare, prin forma scrierii, care poate fi ordonată, dezordonată, neglijentă, corectă etc.. În al patrulea rând, scrisul pune în evidenţă şi vârsta – cea de scriere este, pe de o parte, culturală, şi cea de ani de viaţă, care sunt supuşi unor dereglări ale capacităţii de scriere, ca viteză, precizia liniilor şi fluenţă a acesteia, relativ dezorganizate la persoanele în vârstă şi la cele foarte tinere (din primii ani de şcoală).

[1] V. Vaschilde, *Essais sur la psychologie de la main*, Paris, M. Rivière, 1909

• Prin raportarea la caracteristicile gramaticale, de frazare şi la căldura sau preţiozitatea scrierii, aceasta pune în evidenţă nivelul cultural al persoanei în cauză, specific subiectului şi unele caracteristici intelectuale, chiar şi în cereri şi acte obişnuite, care au forme standardizate social.

• Din toate acestea reiese că scrierea implică o serie de caracteristici psihice. Se citează, printre primii iniţiatori în grafologie, Aristotel, Demetrius din Falera, dar mai ales Suetoniu. Andrei Athanasiu a făcut referiri rezumative cu privire la scrierile vechi din Orient, efectuate ca analize de Kuo-Jo-Hau Okakura, şi mai recent Tahi. A evocat şi lucrările lui Camillo Baldi, din Bologna, cu privire la scris – personalitate, dar mai ales lucrările unor grafologi importanţi, precum Crepieux-Janin (grafolog francez), cele ale lui Klages (grafolog german), cele ale lui Pulver (grafolog elveţian) şi ale grafologului englez Sandek. Enumerarea continuă cu medici, care au studiat corelaţia dintre scriere şi unele caracteristici patologice (dr. Corman, dr. Staletschi, dr. Riviere, dr. Resten şi dr. Pophal). Dintre autorii români interesaţi de problemele scrierii, au subliniat aportul lui M. Vaschide, în această problemă, scrierile lui Gh. Marinescu, N. Darevici, H. Bogdanov.

• Metodele de cercetare a scrierii sunt: descriptive, comparative şi experimentale.

• Metodele descriptive folosesc o serie de parametri evaluativi, ca apăsarea mâinii în efectuarea literelor, claritatea acestora şi fermitatea, direcţia şi mărimea, forma şi continuitatea ei, ca şi înclinarea spaţiilor dintre rânduri, distanţele dintre litere etc., stabilind tabele statistice de evaluare. Aceste metode au pus în corelaţie caracteristici ale scrierii cu o serie de însuşiri psihice (voinţa, sensibilitatea ei, stăpânirea mişcărilor mâinii), şi o serie de însuşiri somato-psihice (tendinţe depresive, maladive, de vitalitate şi coordonare fluidă).

• Metodele comparative solicită eşantioane mari de scrieri pe loturi de populaţie diferite, din punct de vedere cultural, al criteriilor privind vârsta, sexul, normalitatea. Metoda comparativă a generat o serie de tehnici importante de abordare grafologice.

• Metodele experimentale cuprind o serie de teste prin care se constituie cerinţe de a scrie repede sau încet, mare sau mic, frumos sau spontan şi deci, mai puţin controlat şi îngrijit.

• Tot printre seriile de teste grafologice organizate s-au efectuat unele sub comandă sugerată sau hipnotică şi se referă la mascarea, substituirea sau imitaţia scrisului altor persoane. Există şi lucrări care încearcă să compare scrisul subiecţilor cu QI diferit sau identic, pe de o

parte, dar fac tot astfel de studii şi prin teste de scriere aplicate pe persoane care posedă caracteristici temperamentale identice sau de diferenţe opuse, pe de altă parte. Şi cazurile de persoane excepţionale au fost implicate în astfel de cercetări. Există foarte numeroase probleme legate de grafologie. Noi vom trata unele din cele ce ne pot fi nouă folositoare în lărgirea competenţelor de înţelegere a semnificaţiilor psihologice ale acestor feluri de reacţii care, prin marea alfabetizare dezlănţuită în secolul XX, a pus în atenţie problemele scrierii.

• Grafometria, structurată şi ordonată prin activitatea lui Helene de Gobineau Perron, aplică 37 de parametri diagnostici pentru diferitele niveluri ale grafiei la vârstele de creştere şi 31 de parametri pentru scrisul adult. Există şi 6 parametri patologici. Se acordă importanţă deosebită caracterului proiectiv al scrierii. Nu trebuie să uităm faptul că exercitarea scrisului se face în şcoli cu programe relativ egale în clasele unei şcoli (regiuni şi chiar ţări); totuşi, scrierea este foarte diferită de la persoană la persoană, ceea ce exprimă individualitatea, unicitatea personalităţii. Mulţi grafologi se formează în zilele noastre. Cei mai buni sunt, însă, cei cu studii psihologice la bază.

• Reguli de bază în vederea abordării diagnozei grafologice

1. Nu se studiază documente scrise cu creionul – nici pixul nu este recomandat, ci peniţa, pentru că pune în evidenţă aspecte, precum pasiunea, schimbările ei, ritmul etc. Toate sunt foarte importante în analiza psihică.

2. Trebuie întotdeauna cunoscute vârsta, sexul, naţionalitatea, limba celui testat grafologic. Ignorarea acestora poate duce la greşeli de interpretare. Mai ales pentru cei care vorbesc şi scriu în mai multe limbi şi în mai multe alfabete. Noi ne vom referi, în cele ce urmează, la texte scrise în cadrul alfabetului latin, care se află de fapt în mare extindere. Pot avea caracteristici specifice explicabile prin acest fapt. Ele pot fi, însă, interpretate grafologic greşit, dacă se aplică la scrierea latină, datorită necunoaşterii interferenţelor cu alte sisteme de scriere. Există o tendinţă activă de adoptare a alfabetului latin în tot mai multe ţări care folosesc astfel de alfabete.

3. Analiza grafică trebuie să se bazeze pe un document spontan (ca, de pildă, o scrisoare datată, cu scris pe hârtie neliniată, cu iscălitură, însoţită de plicul corespunzător (adresa) şi materialele elaborate în cadrul examenului grafologic. Aceste solicitări sunt necesare deoarece există unele aspecte variabile ale scrierii şi altele constante (ca de altfel şi ale personalităţii). Plicul conţine numeroase note de „autocontrol" şi mai numeroase caracteristici privind modul cum ar vrea să apară (social)

persoana ce este implicată în examenul grafologic. Aşadar, plicul cu adresa reprezintă scrisul convenţional, oficial, ca şi iscălitura.

4. Trebuie rezistat, în orice analiză grafologică, sugestiilor şi influenţelor exercitate de persoana care a solicitat analiza grafologică.

5. Aprecierile trebuie făcute cu bunăvoinţă şi moderaţie, cu tact şi respect faţă de cel căruia îi sunt adresate. Este necesar ca examenul grafologic să fie suplimentat şi corelat neapărat cu observaţii atente privind, mai ales, unele aspecte ce pot să se exprime contradictoriu într-o analiză grafologică. În rezumat, în orice act de analiză grafologică este importantă înţelegerea atentă, observaţia complexă şi nu aprecierea severă şi superficială.

Aspectele mai importante ale scrisului, utilizate în analiza grafologică

Cel mai important, trebuie să fim atenţi la caracteristicile scrisului, prezentate mai jos.

1. Forma scrisului. Este vorba de caracteristicile literelor în ansamblu, de proporţiile şi raportul dintre litere şi nivelul de dezvoltare al scrisului (vârsta de scriere exprimă o dimensiune a nivelului de cultură); scrisul „proiectează", de fapt, caracteristici ale deprinderilor memoriei, dar şi aspiraţii, gust, ideal, originalitate – scrisul cu ascuţimi, rotunjimi, cu suplimente ornamentale, cu simplificări etc.

2. Interesează, de asemenea, dimensiunea scrisului. Aceasta dezvăluie aspecte ale afirmării de sine, care se implică în dimensionarea individualităţii şi care implică expansivitatea persoanei implicate în examenul grafologic.

3. Continuitatea este, de asemenea, o structură importantă a scrierii. Evidenţiază prin legăturile şi spaţiile din cadrul scrisului coeziunea în acţiuni, deprinderi, sentimente, mod de a reacţiona etc. Continuitatea exprimă şi simţ de organizare, ordine, caracteristici ale funcţionalităţii scrisului în desfăşurarea de activităţi persistente.

4. Direcţia şi înclinaţia scrisului exprimă starea de spirit, fluctuaţia dispoziţiilor, stilul de antrenare în activitate, fluctuaţiile specifice, caracteristicile structurale ale aspiraţiilor.

5. Viteza este, de asemenea, o importantă caracteristică a scrisului. Pune în evidenţă rapiditatea reacţiilor interioare şi exterioare, cadenţa şi ritmul acestora. Prin acesta, dă indicii asupra vitalităţii, vigorii (Klages), caracteristici ale temperamentului.

6. Presiunea scrierii exprimă intensitatea de exprimare a individualităţii, originalitatea, dorinţa de afirmare, vitalitatea. Împreună cu

ritmul (viteza), reflectă aspecte semnificative ale dinamismului personalității.

Parametrii enumerați evidențiază aspecte diferențiale ale activității psihice, în exces sau deficit. În unele cazuri, pune în evidență aspecte maladive, convenționale sau psihopatologice.

În continuare, vom relua fiecare dintre parametrii enumerați, pentru a analiza semnificațiile mai reprezentative în care se exprimă.

• I. Ca formă generală, privind forma scrisului, se pot diferenția:

1. Scrisul clar, simplu, fără complicații și înfloriturí. Acesta pune în evidență conformism parțial, puțină originalitate, cerință internă de a se menține în cadrul regulilor caligrafice învățate. Aceste persoane sunt ordonate, au deprinderi dominante automatizate, cu obiceiuri organizate. Dacă ansamblul scrisului este elegant, armonios și ferm, indică moralitate înaltă, dorință de claritate, loialitate și obiectivitate. Dacă ansamblul scrisului are anumite rotunjimi de litere, exprimă bunăvoință, dorință de adaptare. Dacă scrisul clar are anumite ascuțimi, reprezintă o oarecare lipsă de naturalețe, neîncredere, snobism, și chiar lipsă de sinceritate. Scrisul clar, cu elemente simplificate în parte, reprezintă inteligență, spirit lapidar, activitate psihică bogată. Dacă scrisul este plăcut la vedere și elegant, pune în evidență superioritate morală, echilibru interior. Dacă scrisul e lent, reprezintă lentoare de fond, neglijență, adaptare mai superficială și dezordine interioară de fond sau temporală.

2. Scrisul ferm cu trăsături aplecate, dar în ansamblu net, exprimă fermitate, energie, decizii curajoase, adeseori sănătate bună. Scrisul egal și puțin monoton, caligrafic și automatic (ca de tipar sau ca desenat) reprezintă stăpânire de sine, ponderație, calm. Dacă nu e frumos, reprezintă indiferență, natură maniacă, uneori sărăcie mentală. Când toate literele sunt separate între ele (la adulți), exprimă intuiție, bogăție de idei, spirit de observație, uneori logică în acțiuni. Acesta este scrisul colecționarilor. Dacă este armonios, exprimă snobism și disimulare. Întotdeauna pune în evidență adaptare dificilă.

3. Scrisul ascuțit, cu unghiuri în loc de linii curbe, exprimă energie, voință, independență, spirit neinfluențabil, intransigent și inflexibil.

4. Scrisul lansat, cu trăsături impulsive în toate direcțiile, reprezintă impulsivitate, vioiciune, efervescență și pasiune, dar și lipsă de stăpânire de sine.

5. Scrisul ornat cu arcade și curbe evidențiază persoanele lipsite de sinceritate, disimulante, dar și cu unele gusturi artistice.

6. Scrisul confuz, complicat, cu trăsături inutile şi înfloriturí, dificil de descifrat, reprezintă cochetărie, confuzionism, uneori lipsă de franchețe. Se consideră că este scrisul persoanelor ce nu au o activitate psihică prea bogată. Scrisul confuz, cu forma literelor neclară, ansamblul dezordonat şi neciteț pune în evidență variabilitate extremă de inteligență şi aptitudini (uneori geniu), adesea este, însă, scrisul persoanelor agitate, precipitate, incoerente şi confuze, apare şi la vârstnici. Nu are însă semnificația de mai sus.

7. Scrisul nearmonios, disproporționat, reprezintă instabilitate, susceptibilitate, agitație, lipsă de concentrație a spiritului, uneori inferioritate morală. Scrisul nearmonios, cu tendințe de rotunjire a literelor, exprimă varietate de impresii şi plăcere pentru acesta.

8. Scrisul dezordonat, cu tremurături şi sacadat, pune în evidență fragilitatea sănătății (uneori crampa scriitorului). Dacă este ferm, cu bucle inutile, reprezintă un caracter fără scrupule. Modificarea caracteristicilor scrisului de la pagină la pagină sau de la rând la rând, indică instabilitate extremă, versatilitate, lipsă de principii, nerespectarea promisiunilor. La copii şi la bătrâni, nu sunt implicate aceste semnificații.

9. Scrisul filiform, cu litere înşiruite ca un fir, este frecvent mai ales la oamenii foarte ocupați. Dacă aspectul filiform este ondulat, pune în evidență alternanțe de precipitări şi reveniri, dacă literele din cuvinte au caracter filiform, indică o lipsă de stabilitate şi precizie în activități, chiar dacă în acestea sunt şi interese. E scrisul oamenilor ce creează echivocuri şi îndoială.

10. Scrisul cu contururi vagi, prost delimitate, exprimă, adeseori, sănătate deficitară, caracter inconstant, lipsă de voință.

11. Scrisul lejer, subțire reprezintă vitalitate diminuată, adaptare dificilă, sentimente delicate, sensibilitate. Dacă este nearmonic, reprezintă prudență, inegalitate în dispoziții, temperament lent şi ezitare.

12. Scrisul în ghirlande, cu „n" şi „m", devenite „uu" şi „uuu", exprimă scrisul celor ce se adaptează uşor, sunt receptivi, sentimentali, influențabili, dornici de a fi luați în seamă.

13. Scrisul dinamic exprimă vitalitate, entuziasm. Excesul exprimă exaltare şi nerăbdare. Când excesul este foarte mare, poate să fie vorba de unele deranjamente mintale.

• II. Dinamismul scrisului.

Se analizează în două direcții, observabile şi semnificative.

O direcție se referă la mărimea literelor, la egalitatea mărimii etc. A doua direcție se referă la proporțiile dintre planurile verticale ale scrierii literelor.

Dimensiunea literelor poate fi mare, mică, medie. Literele pot fi egale sau inegale, ca dimensiune pe parcurs. În genere, scrierea dimensionată medie este cea normală. Ne-am ocupat, implicit, de caracteristicile ei, referindu-ne la formă (scrisul clar, în special).

1. Scrisul cu litere mici, subdimensionat constant, exprimă severitate în afirmarea de sine, intransigență, principii severe. Literele foarte mici sunt frecvente la bolnavi, dar pot exprima și finețe intelectuală. Dacă scrisul este nearmonios, indică lipsă de elan și meschinărie.

2. Scrisul supradimenisonat egal, în jurul a 2 cm (dacă nu este scrisul unui om cu deficient de văz), reprezintă vitalitate, orgoliu, spirit euforic, entuziasm.

3. Scrisul cu majuscule supradimesionate, cu ornamentații rotunjite excesiv, reprezintă un temperament sanguin, subiect viguros, cu imaginație vie, cu gesturi suple, dominat de vanitate și orgolii. Uneori, acest fel de scris exprimă bizarerii.

4. Scrisul ce se subdimensionează treptat, rămânând ferm, pune în evidență finețe de spirit, simț critic, pătrundere. Poate să reprezinte, însă, și un efect al obosealii și epuizării, mai ales dacă manifestă tendințe de aplatizare.

5. Scrisul ce începe subdimensionat și se dinamizează treptat, mărindu-se (inversul cazului descris înainte), reprezintă persoane entuziaste, exagerate, lipsite de pătrundere. Este scrisul frecvent al copiilor.

6. Inegalitatea în dimensiune a literelor exprimă grade diferite de sensibilitate. Când literele inegale sunt plasate ba sus, ba jos, se pune în evidență o inteligență confuză, cerință maladivă de schimbare.

• III. În legătură cu dimensiunile scrisului, se poate face o analiză grafologică și prin diviziunea pe zone, care delimitează partea superioară, medie și inferioară a literelor.

Partea superioară se referă la corpul prelungit al literelor (grafemelor) *l, d, t, h, f, k*, plus semnele *â, ă* și *î*. Partea mediană se referă la corpul propriu-zis al literelor (grafemelor). Partea inferioară se referă la prelungirile în jos ale unor litere, precum *g, j, p*, dar și sedilele literelor *ţ* și *ş*.

1. Dacă în proporțiile dintre ele domină prelungirea în sus a literelor, se pune în evidență o dominație a aspirațiilor, a ambițiilor, a excitației și exaltației imaginației și a activității psihice.

2. Dacă zona mediană este foarte dezvoltată, se evidențiază bogăție de sentimente, uneori excese de acaparare. Exagerarea pune în evidență supraestimarea.

3. Dacă zona inferioară este mai dezvoltată, se evidențiază realismul, tendințe practice dominant tehnice, spirit de inovație. Când elementele zonei inferioare sunt foarte inegale, pun în evidență tendințe veleitare, uneori imprudențe în conduita sexuală, aceasta fiind zona capacităților psihice, fizice - ca fond și instinctuale.

Tot Klages a semnalat un aspect interesant. – Dacă prelungirile în sus sunt excesive, se pot manifesta compensativ complexe de inferioritate.

IV. Continuitatea, liajul și distanțele (spațiile dintre litere) constituie o altă structură de diagnoză. Continuitatea se referă la conservarea caracteristicilor de dimensiuni și forme (însușiri analizate deja), dar și la legăturile dintre grafemele unui cuvânt și la caracteristicile spațiilor dintre grafeme și dintre cuvinte.

1. Scrisul legat normal pune în evidență sănătatea, echilibrul, activitatea, totuși, puțin rutinată. Când se leagă și cuvinte distincte prin baza grafemului *t*, scrisul este al unui spirit agil, deductiv (poate un logician), alteori al unui încăpățânat.

2. Dacă spațiul se află și printre litere, cam în mod egal și evident, se pune în evidență susceptibilitate și prudență. Dacă aceste spații sunt inegale între cuvinte, indică spirit de contrarietate.

3. Spațiile largi între cuvinte și rânduri pun în evidență cerințe de spațiu, de autonomie, de independență, câteodată diletantism.

4. Întreruperile, la rândul lor, în corpul literelor și cuvintelor, pun în evidență tendințe spre boli cardiace ori respiratorii, diminuarea vitalității.

5. Scrisul cu litere marcate, cu spații frecvente între ele în corpul cuvintelor, exprimă extremă plăcere de a trăi, satisfacții pe acest plan, sociabilitate, dar și gust de confort.

6. Dacă literele *a*, *o*, ovalele lui *g*, *p* și *d* sunt închise cu grijă cu o mică buclă, se exprimă tendințe egocentriste, neîncredere excesivă, rezerve, prudență. Când acest fel de scris este și dizarmonic, reprezintă falsitate, uneori disimulare.

7. Scrisul condensat, dar cu spațiul exprimat condensat, exprimă concentrare, atenție, bine dezvoltate, uneori deranjamente mintale.

V. Direcția și înclinația scrisului constituie, de asemenea, caracteristici importante.

1. Înclinația evidentă spre dreapta a scrisului reprezintă o evidentă înclinație spre anturaj, sentimentalism. Dacă acest fel de scriere este

unghiulară, reprezintă duritate, opinii şi forme dure de evaluare, greu de modificat. Dacă scrisul este foarte înclinat, reprezintă aservire la pasiune.

2. Scrisul orizontal este al oamenilor echilibraţi, stăpâni pe ei înşişi, rezistenţi la influenţele exterioare, dar adesea lipsiţi de fantezie.

3. Scrisul înclinat spre stânga pune în evidenţă preocuparea propriei persoane pentru a se frâna, dar şi dificultăţi de adaptare, conflicte afective recente sau vechi.

4. Direcţia inegală a literelor indică diferite feluri de stări de spirit. Dacă scrisul urcă uşor, pune în evidenţă seninătate, optimism, activităţi plăcute. Dacă liniile urcă mai simţitor, pune în evidenţă ambiţii, efervescenţă în domeniul aspiraţiilor, arivism. Dacă liniile urcă exagerat, indică lipsă de măsură în toate.

• Scrisul ce coboară, ca direcţie a rândurilor, exprimă lipsă de elan, nelinişte, tendinţe spre depresie, oboseală, scepticism şi melancolie. Cu cât este mai coborâtă direcţia liniilor, cu atât tendinţele depresive sunt mai accentuate.

• Scrisul cu linii concave (ca direcţie) reprezintă descurajare facilă, instabilitate. Este situaţia scrisului care are linii începute la un anumit nivel, apoi direcţia coboară, ca spre sfârşitul rândului să aibă loc redresarea poziţională (ca la început).

• Scrisul convex, invers celui concav, are tendinţa de a se direcţiona în sus, şi apoi de a reveni la nivelul de pornire al rândului. Acesta este scrisul persoanelor entuziaste ce-şi calculează adesea greşit planurile şi eforturile. Dacă persistă inegalitatea în orientarea generală a scrisului, se exprimă, de fapt, mobilitatea generală a persoanei respective într-o direcţie sau alta, dar şi în genral, în viaţa curentă.

• VI. Viteza de scriere are, de asemenea, semnificaţii demne de subliniat.

1. Viteza de peste 161 (până la 190) litere pe minut reprezintă vitalitate, activitate, iniţiativă, zel, mobilitate, uneori excitaţie fizică şi morală.

2. Viteza foarte mare, de peste 191 litere pe minut, reprezintă surescitare, lipsă de frână, agilitate maladivă.

3. Inegalitatea în viteză, reprezintă instabilitate, inegalitate în conduită, cu consecinţele respective.

• VII. Presiunea este evidentă în scrierea apăsată, care face să se vadă bine cele scrise, şi scrierea neapăsată, uneori greu de decodificat de către cei ce nu văd bine.

1. Apăsările puternice, ce se văd chiar şi pe cealaltă parte a paginii, exprimă forţă, vitalitate, energie, nevoie de a combate, spirit opozabil, forţă de caracter.

2. Scrierea neapăsată, fără presiune, cu puţine fluctuaţii, reprezintă lipsă de voinţă, inactivitate.

3. Scrierea apăsată cu litere uniformizate exprimă mania de a plăcea, tendinţe spre exces, instincte puternice. Când acest fel de scriere este puţin lizibil, indică tendinţe depresive.

4. Când grafemele finale sunt întărite, se consideră că scrisul manifestă sens critic, combativitate, ironie.

5. În fine, un scris cu apăsări brutale şi bruşte pe grafemele finale şi pe barele lui *t*, reprezintă spirit violent, brutal, uneori manierism.

• VIII. Analiza grafologică are în atenţie şi punctuaţia, densitatea, regularitatea, poziţia ei. În special, barele literei *t* cu înclinaţiile lor sunt implicat e în evaluarea grafologică, în timp ce micile acroşeuri exprimă tendinţa spre aviditate, egoism şi acaparare; terminaţia cuvintelor cu o prelungire a lui *t* exprimă generozitate, interesată însă, şi chiar ipocrizie.

• IX. În ceea ce priveşte scrisoarea şi plicul, interesează mai ales iscălitura.

1. Dacă iscălitura este efectuată cu litere mai mari decât textul, exprimă vitalitate, expansiune, încredere în sine şi precauţie.

2. Dacă iscălitura este mai mică, reprezintă modestie, repliere spre sine însuşi.

3. Dacă iscălitura este ilizibilă, exprimă grabă sau disimulare.

4. Iscălitura cu litera de debut cu ornamentaţii reprezintă teamă, precauţie, conştiinţă nu prea limpede.

5. Dacă este îngrijită şi scrisă încet, reprezintă tendinţe maniacale.

6. Dacă este scrisă cu iniţiale şi prescurtări, reprezintă încredere în sine, spirit de manifestare creativă latentă, dorinţă de afirmare.

7. Dacă iscălitura urcă, înseamnă ambiţie.

8. Dacă coboară, înseamnă descurajare şi depresie.

Parametrii expuşi în paginile anterioare sunt integraţi, în mare măsură, în metoda Crepieux-Janin şi a colaboratorilor săi, cu adaptare la alfabetul şi scrierea românească făcută, în mare parte, de Andrei Athanasiu.[1]

• În rezumat, metoda Crepieux include caracteristicile scrisului şi semnificaţiile principale psihologice ale acestuia în tabele cu trei rubrici. Prima rubrică expune caracteristicile scrisului, a doua încadrează

[1] Athanasiu Andrei, Scris şi personalitate, Ed. Ştiinţifică, 1970.

semnificațiile principale ce s-au extras din materialele disponibile ale subiectului. Aspectele secundare și consecințele se află în a treia rubrică.

• Ludwig Klages, în lucrarea *Handschrift und Charakter* (1923), a considerat că fiecare element al scrisului are o semnificație dublă, în funcție de vitalitatea scrierii. Conform acestei metode, se evaluează gradul de vitalitate al scrisului după o scală de valori, numită *Ferme niveau*. Pe Klages l-au interesat și problemele ritmului și ale cadenței. El a opus spiritul și vitalitatea, considerându-le antinomice.

• Bateria Max-Pulver, expusă în lucrarea *Symbolik der Handschrift* (1931), este în esență psihanalistă. Ca atare, atribuie scrisului cele trei structuri verticale ale psihicului: 1. conștiința individuală (sfera eului empiric), 2. conștiința superioară vizuală și 3. subconștientul. De la prima instanță evocată, se proiectează sensibilitate, egoism-altruism; de la a doua: intelectualitate, spiritualitate și de la a treia (subconștientul), materialism, erotism, simboluri colective și visuri.

• Pentru că plicul cu adresă (ca material obligatoriu, după autor) reprezintă eul oficial, caracteristicile pe care le pune în evidență prezintă, de asemenea, importanță.

1. Adresa scrisă în partea de sus a plicului exprimă independență, originalitate, intelectualism.

2. Adresa scrisă jos reprezintă spirit de imitație, convenționalism-dominante.

3. Adresa în partea dreaptă a plicului exprimă independență, înclinații artistice, aspirații multiple.

4. Adresa sus, în stânga, reprezintă comportament impregnat de reflexii, atașat de trecut.

5. Adresa jos, în dreapta, proiectează caracteristici de activități impregnate de tendințe pragmatice și instinctive.

6. Adresa jos, în stânga, proiectează o personalitate mai mult și mai adesea pesimistă.

• Scrierea pe plic, cu totul diferită de ceea a textului, exprimă disimulare. Greșelile în structura adresei reprezintă tulburări psihice, luptă între dorințe conștiente și pulsiuni instinctive sau distragere, incapacitatate de conduită ordonată.

• Expertizele grafologice se folosesc, mai ales, în domeniul justiției, pentru a se analiza materiale false, sau pentru a identifica autori de scrieri găsite fără autori semnalați etc. A crescut, însă, și folosirea grafologiei în domeniul învățământului, mai ales ca un document implicat în dosarul de orientare școlară și profesională. Mai ales pentru perioada de la

15 la 20 de ani, analiza grafologică pune în evidență înclinații active și importante (practice și teoretice, artistice în stadiu de stratificare). În ultimele cinci decenii, se manifestă, mai pregnant, și înclinații și interes pentru computere, și pentru computerizarea de programe, inclusiv industriale, fapt ce a creat expertizei scrisului un drum util în expertizele orientării școlare și profesionale. Expertizele grafologice se mai folosesc și în cazul delincvențelor minore.

• Există, însă, și limite ale cunoașterii prin scrierea de mână. Se determină, printre altele, mai greu sexul, când se fac analize de acest fel. Nici vârsta nu se poate determina foarte clar, deși lucrările privind vârstele de scriere la începutul formării scrisului a devenit de mare actualitate. Se studiază, frecvent, corelațiile dintre vârsta de scriere, de citire și de înțelegere în perioadele preșcolară mare și școlară mică, dar și mijlocie (gimnazială). Va fi, însă, probabil o creștere foarte mare, în viitor, pentru studiul grafologiei, al expresiilor, al tipologiilor, și o mai mare atenție pentru caracteristicile prognozelor.

CAPITOLUL XI

TESTELE DE SOCIABILITATE

Testele de sociabilitate, inclusiv cele sociometrice, abordează domeniile structurilor sociabilității în mod indirect și secvențial. Societatea este largă, variată, și implică nenumărate forme de organizare, economice, judiciare, legislative, culturale, de mentalitate, tehnologice, de ritm și forță de dezvoltare și de coeziuni sociale pe grupuri, pe clase sociale etc.

Noi vom aborda problema testelor de sociabilitate, din punct de vedere psihologic, în acest cadru complex descris sumar mai sus.

În genere, testele de sociabilitate individuale sunt instrumente, diagnosticări cu instrumentări specifice sociabilității individuale. Aceasta s-a constituit prin J.L. Moreno, mai ales, (1889-1974), psiholog și medic american de origine română. Lucrarea de bază a contribuției sale a fost *Who shall survive? A men approach to the problems of human relationships* (1934). Tehnologia și metodologia implicate în optica lui Moreno au fost sociometrice.

Sociometria evaluează atitudini, operații, activități efectuate în grupuri sociale (pregătește individual și colectiv sociabilitatea). Interrelațiile sociale sunt complexe și au încărcături de simpatie, admirație, afiliație, respingere etc. În sociabilitatea individuală palpită stilul, coeziunea sau dezordinea socială a grupului, inclusiv aderarea, evaluarea și trăirea ei. În cadrul sociometriei, se studiază și statutele sociale implicate în personalitate (familiale – de statut, economic, cultural, tensiuni, conflicte, atmosferă, afilierea sau complexele ce o caracterizează), dar sociometria se extinde și asupra atelierelor, cabinetelor medicale, a spitalelor, claselor școlare, întreprinderilor, oficiilor de culoare și de conducere a teatrelor etc. În toate acestea se poate studia matricea socială (a grupului), care constă din numeroase și variate combinații sociale de implicație și apartenență la grupurile sociale (în care trăiește orice persoană), tot mai numeroase interferențe de seturi de organizări de activități ce se reunesc și creează structura operațională și de mentalitate a grupului și a interrelațiilor celor ce se află în el. Acestea sunt legături psihologice preferențiale de organizare pe statute și roluri, și mai ales interrelații oficiale și individuale, în același timp,

acestea alcătuind substanța nutritivă invizibilă, profundă și dinamică a grupurilor. Toate aceste grupuri mari sunt formate din grupuri mici.

Concepția sociometrică simplifică, prin teleelemente, determinismul social, dar pătrunde în nucleele lui de consistență și structuri, în determinismul social. Chiar dacă sociometria ignoră condițiile materiale, economice și culturale, ca aspecte de prim ordin, prin ea s-a organizat un sistem de analiză a grupului mic eficient, cu o foarte mare valoare și semnificație pentru psihologia socială.

Există 3 direcții mai importante în sociometria modernă: 1. O direcție tehnicistă, care ignoră problemele teoretice legate de dificultățile explicative teoretice implicate în fundamentul teoretic al sociometriei; 2. A doua direcție acordă atenție problemelor teoretice, unor inconsecvențe tehnologice, aspectelor contradictorii, care se constituie în cercetarea sociometrică (J. Maisonneuve, R. Muchielli și alții); 3. În fine, a treia direcție se centrează pe caracteristicile măsurabile ale teleelementelor.

Teleelementele circulă spre un subiect dat și de la acesta spre alți subiecți, fapt ce permite să se efectueze sociograme individuale și de grup, facilitând, astfel, diagnosticarea aspectelor sociale ale grupului și cele individuale. Rezultatul global se numește sociomatrice. Aceasta permite o eficientă decodificare a unor structuri sociale ale grupului.

În sociograme apar, pe de o parte, cupluri sau perechi de alegeri ce se transmit din aproape în aproape, iar pe de altă parte, alegeri mai numeroase pentru o persoană, dar și situații în care o persoană sau mai multe nu sunt alese de nimeni din grup – la o alegere de sarcină sau de conducere, de premiere etc.

Moreno a studiat copii mici și a depistat 3 stadii de dezvoltare a sociabilității: 1. Deficit de sociabilitate în primele 6 luni și o săptămână, după naștere. Este stadiul în care nu apare nici un interes pentru copiii aflați împreună (sunt indiferenți unul față de altul). 2. În al doilea stadiu, începe să se manifeste curiozitatea – se numește etapa diferențierii orizontale după 6 luni și o săptămână până aproape de 9 luni. 3. În al treilea stadiu, de la 9 la 10 luni, copiii încep să se apropie și de alți copii decât de cei de aceeași vârstă – începe etapa diferențierii verticale.

Prin sociometrie se calculează gradul de coeziune asociativă a grupului mare, dar și a celui mic și se poate face descrierea caracteristicilor sociometrice ale celor din grup.

În genere, grupurile pot avea o compoziție foarte eterogenă sau o compoziție mai omogenă; pot fi mai mari sau mai mici. Grupurile mari manifestă, adesea, creșteri ale productivității ideilor, deoarece acestea

dispun de varietatea resurselor – dar pe de altă parte chiar acest fenomen afectează luarea deciziilor. Grupurile eterogene rezolvă mai eficient problemele. În grupurile coesive, comunicarea este mai eficientă şi rapidă şi creşte productivitatea celorlalţi.

Moreno a mai făcut o împărţire a grupurilor, în psihogrupuri şi sociogrupuri. Psihogrupurile au teleelementele mai încărcate şi mai interesate de afinităţi afective. Sociogrupurile au teleelementele încărcate mai mult cu rolul şi statutul social de aprecierile randamentului de către colectiv.

Tehnicile de studiu al sociabilităţii sunt numeroase, variate şi în creştere. O împărţire mai largă ar avea următoarea clasificare:

1. teste obiective de relaţii sociale;
2. chestionare sociometrice de adaptare şi sociabilitate;
3. teste sociometrice propriu-zise (măsoară configuraţia socială a grupurilor);
4. teste de măsurare a reputaţiei sociale;
5. teste de măsurare a percepţiei sociale (*socio-empathy*).

Sociometria este o teorie a interrelaţiilor gradate social şi serveşte psihologiei (diagnosticul sociabilităţii are mare importanţă). Persoanele sociabile sunt optimiste, mereu angajate în activitate, în grupuri sociale, demersuri, proiecte etc. Persoanele mai puţin sociabile sunt mai depresive, au mai puţine întrebări. Pot fi depistate, în sociograme, cele două categorii de mai sus prin faptul că persoanele sociabile aleg şi sunt alese de mai multe persoane. Când alegerile sunt receptive, există afiliaţie, interes. Persoanele nesociabile trebuie implicate educativ în probleme şi proiecte, pentru a le dezvolta gradul de sociabilitate şi înlătura pericolul de tulburări psihice.

Testele obiective de relaţii sociale

Moreno a considerat că în desfăşurarea activităţilor umane există etape: prima, de planificare şi a doua, de socializare. Ambele au încărcături (diferite însă) de sociabilitate. Acestea se structurează în funcţie de scopul activităţii, condiţiile ei şi gradul de cooperare a colectivului implicat.

Dintre testele obiective de relaţii sociale, se foloseşte mai mult Testul lui Russell (*Sage Social Relation Test*, 1951), reevaluat de D. Damer. Materialul de care dispune testul sunt 36 de cuburi, diferite ca mărime, cu ajutorul cărora trebuie să se facă 3 construcţii cu model dat de către două persoane. În prima etapă, a planificării modelelor, se diferenţiază 3 feluri de reacţii. Unii se comportă indiferent, alţii sunt chiar ostili, dar există şi alţii cu o adaptare la sarcină. În etapa de realizare, apar alte 3 feluri de reacţii, mai semnificative: unii devin activi şi constructivi, alţii din cei indiferenţi

sau ostili se angajează treptat în sarcină, iar alţii rămân cu atitudinea indiferentă şi ostilă. Sarcinile ce li s-au dat se cronometrează, ca timp de reacţie, şi se notează ca realizare propriu-zisă. Se notează şi colaborări ce pot să apară pe parcurs. Ca atare, etapele acestei testări pun în evidenţă caracteristici ale sociabilităţii în funcţie de condiţii, scop, gradul de integrare în sarcină şi cooperările potenţiale.

Testul F. Bene şi A. Anthony (1972), *The Family Relations*, este un test ce cuprinde desene cu personaje ce trebuie aranjate în scene de familie şi pune în evidenţă scene de sociabilitate. Testul are şi elemente proiective.

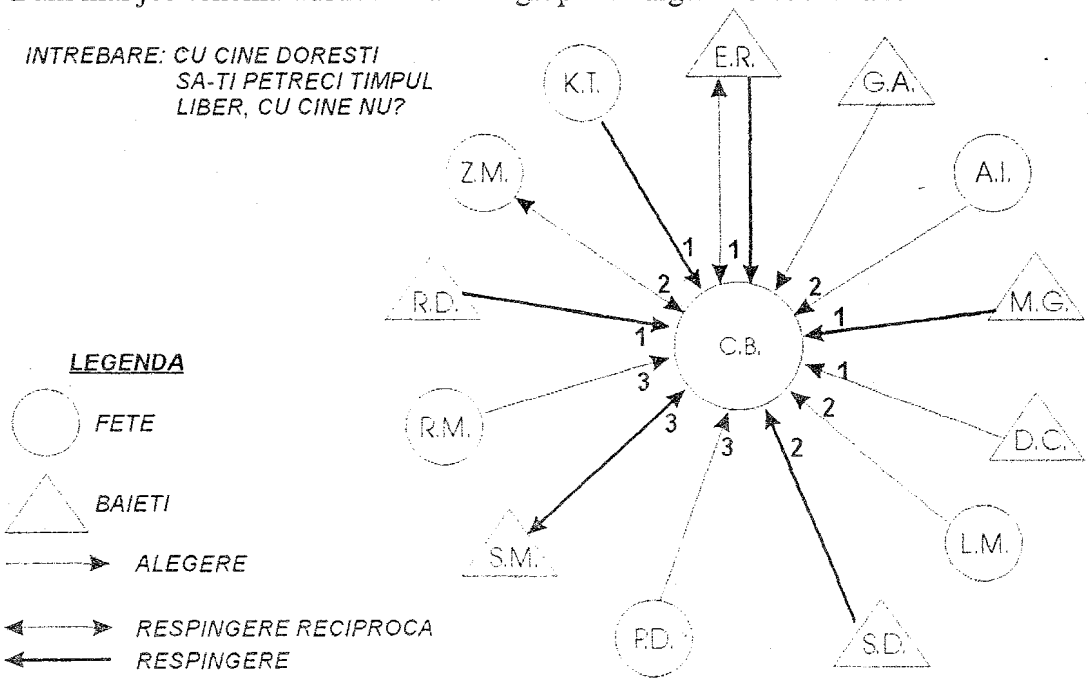
Testul The Syracuse Scale of Social Relations are în obiectiv testarea aspectelor generale ale sociabilităţii la copii de diferite vârste. A fost elaborat de E. Gardner şi J. Thomson, pentru şcolile elementare medii inferioare şi medii superioare. Se cere subiectului să aleagă dintre colegi pe cei ce pot fi comparaţi cu o persoană cunoscută de multă vreme.

Testarea sociabilităţii şi testele sociometrice

Testele de sociabilitate şi sociometrice au avut şi au o foarte mare dezvoltare. Implicaţia cea mai semnificativă este aceea a testelor sociometrice. Cel ce a conturat domeniul sociometriei a fost J. Moreno. Moreno a vizat prin metodologia psihologică, pe care a folosit-o la descoperirea nivelurilor profunde (adânci) ale unei persoane, dar mai ales ale societăţii al cărei element semnificativ ar fi matricea sociometrică. Există moduri de sociabilitate care se exprimă prin gradaţii sociale şi serveşte psihologiei (diagnostic), dar mai ales pedagogiei, vizând morfologia sociabilităţii unui grup. În acelaşi timp, sociometria este şi o metodologie de cercetare. Există teste sociometrice şi metoda lor de prelucrare, care este sociograma. Aceasta din urmă permite stabilirea interrelaţiilor sociale grupale a fiecărei persoane dintr-un grup, care se include într-un cerc. Pentru alegerea sau respingerea fiecărei persoane din grup, se folosesc linii diferite (mai ales colorate) şi în ansamblu ies o serie de rezultate semnificative. Persoanele care fac mai multe alegeri şi primesc, de asemenea, mai multe preferinţe sunt, în genere, sociabile. Persoanele ce nu primesc nici o alegere sau foarte puţine nu sunt prea agreate în grup şi probabil neîncadrate. Dăm mai jos o interpretare cu 4 persoane A, B, C şi D, care au de făcut câte o alegere. A nu a primit nici o alegere. În schimb, a făcut 2 alegeri, una spre B şi a doua spre D. B a primit o alegere de la B (reciprocă). Aceasta înseamnă că C şi B sunt apropiate ca evaluare şi se aleg mutual (ca prieteni). În altă schemă vom avea următoarea configuraţie: alegerea lui B de către A, alegerea lui A de către B, alegerea lui D de către

B şi alegerea lui C de către B. Nici o persoană nu a ales două persoane, şi fiecare persoană a fost aleasă de alta. Nu au fost însă alegeri reciproce.

Dăm mai jos schema ilustrativă a unui grup – cu algerea evidentă a lui C.B.



Testele de acest gen se pot referi la conduita socială de acasă ori de la şcoală, în diferite tipuri de activităţi sau în cadrul orelor de muncă şcolară. Sunt şi centrate pe starea preferenţială a unuia din membrii grupului mic sau starea care-l oboseşte, enervează etc. Chestionarul de relaţii părinţi-copii, de G. Bastin, are astfel de obiective, legate bineînţeles de conduita socială de acasă. Printre testele sociometrice, unele se referă la opinia personală cu privire la diferite conduite sau trăsături caracteriale, dar au mai multe rubrici de răspunsuri în ceea ce priveşte, de pildă, opinia fetelor (în acea problemă), a băieţilor, a părinţilor.

Pot să se constituie teste sociometrice cu scări de apreciere a calităţilor necesare în alegerea sau cercetarea opţională a unei profesii (sunt teste sociometrice vocaţionale). Din această categorie mai cunoscute sunt scalele Strayer, Engelhard, Schulte, Giles etc. (pentru aprecierea profesorilor), dar în mare măsură şi testele de măsurare a reputaţiei (testul *Zwei Personnen*). Aceste teste sunt centrate, mai ales, pe nominalizarea din grupul de apartenenţă a celor care posedă o calitate dată la un nivel superior, apoi a celor ce nu posedă deloc o astfel de însuşire. De fapt, aceste teste

măsoară efectul de reputație, care se constituie cu privire la competențele unor persoane. Există, însă, pericolul (în perioadele de creştere) ca reputația să fie încă activă, dar persoana respectivă să nu o mai exercite, ci să se angajeze în alte activități.

Factorii implicați în efectul de reputație sunt foarte numeroşi[1]. Printre alții, cu efecte mai deosebite: timiditatea, modul de comportare simplu sau rigid, autoafirmarea şi altele.

• Testul Zwei Personnen este un test elaborat de H. Henning (1927), prin care se solicită colaborarea a 2 persoane, în mod strâns, într-o activitate ce trebuie să se desfăşoare şi se realizează cu ajutorul unor aparate sau instrumente (2 foarfece). În aceste condiții, se poate analiza colaborarea, spiritul de echipă, corelarea sarcinilor, coordonarea mişcărilor, cine are inițiativele, inteligența organizațională şi socială, serviabilitatea, dar şi agresivitatea ori vulgaritatea, neîndemânarea etc. Se poate solicita şi colaborarea în a desena un proiect sau un desen (două persoane). În acest caz, este eficient testul Zwei Personnen Sozial Test,de H. Henzelmann. Prin acest test se consolidează reputații.

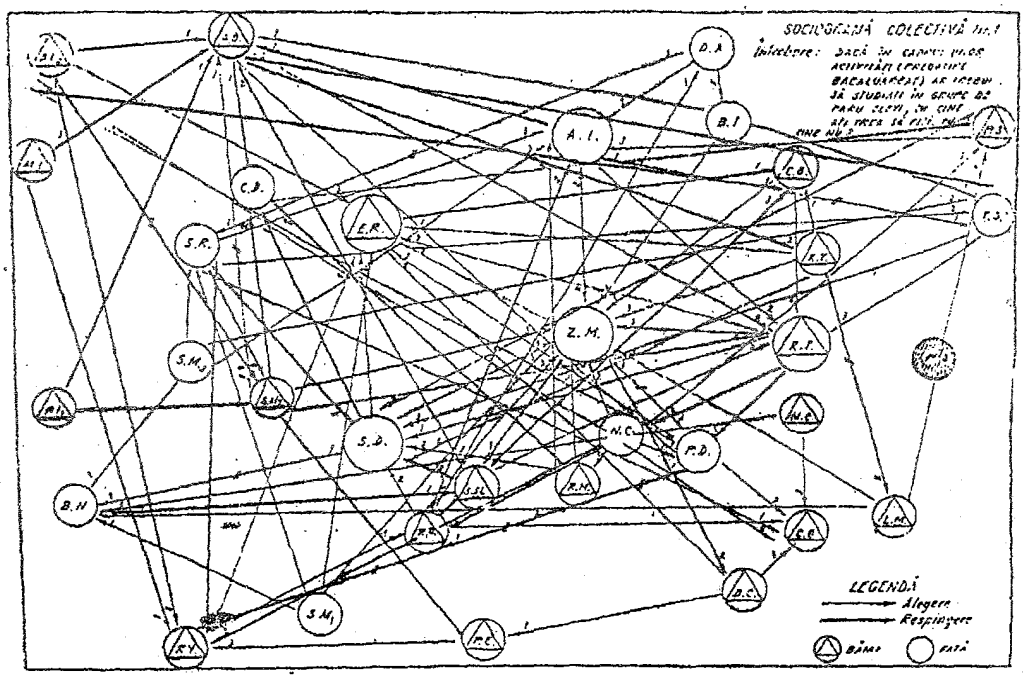
• Testul de percepție sociometrică (*Socio-empathy*). De obicei, aceste teste solicită subiectul să aleagă câteva persoane din grup, pentru o anumită activitate; apoi, se cere să-i numească pe cei care crede că l-au recomandat pe el şi pe cei ce crede că l-au respins. În genere, în testele sociometrice se pun în evidență sentimente de mare acceptare, precum prietenia. Într-o sociogramă, rețelele realizate prin teleelemente sunt reciproce în cazul prieteniei. Chiar Moreno a încercat să analizeze diferențele de prietenii ce se consolidează prin diferitele criterii din sociograme, dar a întrerupt această inițiativă fiind solicitat în alte probleme.

G. Bastin a elaborat un astfel de test, în 1961. În acest tip de test, se pune în evidență percepția socială, finețea ei. Este un test ce se referă la aprecieri – şi pune în evidență aspectele complexe ale grupului, făcând o variantă a testelor sociometrice. Poate să se refere şi la alte probleme. Variantele de circulație inspirate din acest test pun întrebări de felul următor: "La care dintre colegii tăi ai vrea să stai în vacanță?", "De ce?", "Lângă care ai vrea să stai în orele de matematică?", "De ce?", "Dar la cele de istorie?", "De ce?" etc. Există şi alte variante. De exemplu, se solicită în test: "Alege patru dintre colegii tăi, despre care crezi că ar fi mai buni pentru a face o echipă de concurs la desen, săptămâna viitoare, în întrecerea cu cei

[1] Ursula Şchiopu, Maria Gârboveanu, *Aspecte ale reputației vocaționale la tineretul şcolar*, Simpozionul național, 13-14 apr. 1970.

aleşi din altă şcoală. Să faci alegerea în ordinea pe care o crezi tu mai folositoare". Această categorie de teste poate avea o tentă vocaţională. Solicită o fină apreciere.

În unele teste de acest gen se pune în evidenţă un coeficient de sensibilitate, privind evaluările altora faţă de sine. În sociometrie, se pune în evidenţă şi un coeficient de nepotrivire între aria (suprafaţa) de probleme cuprinse în chestionar şi imaginea despre această arie a celui asupra căruia se aplică acest chestionar. Acest aspect este al "distanţelor psihice". A fost cercetată problema aceasta de către E. Hull, care a denumit 4 feluri de distanţe psihice: distanţa intimă, a dragostei şi a urii, a contactelor (dragostea maternă, sexuală, ură), distanţă personală, a prieteniei, colegialităţii, distanţa oficială, a subalternului faţă de superior şi distanţa publică – a persoanelor publice faţă de oamenii obişnuiţi şi invers.



Sociogramele evidenţiază destul de subtil nivelul de sociabilitate, fin şi divizat. Subiecţii cu sociabilitate dezvoltată sunt mai nuanţaţi în evaluări de la un criteriu la altul. Totodată, sociogramele pun în evidenţă şi diferenţe de cantitate de informaţie din grupuri şi individual. Şi nu este de neglijat faptul

că sociogramele au un bogat material informativ privind grupurile şi diferenţele dintre ele, dar şi inteligenţa socială disponibilă şi activă de cunoaştere a celor din jur.

Testele psihologice şi sociometrice sunt instrumente de comunicare interdisciplinară.

Teste psihosociologice şi sociometrice (interdisciplinaritate). Există, după cum a reieşit din problemele testelor denumite sociometrice, două categorii mai mari de implicaţii de criterii în itemi cu saturaţii complementare, în genere, dar şi cu dominaţii. Este vorba de solicitări şi evaluări legate direct de sociabilitate, şi de teste în care se evocă, mai ales, caracteristici psihice care favorizează şi alimentează sociabilitatea. De altfel, testele sociometrice, din a doua categorie, au devenit foarte solicitate, mai ales în perioadele de alegeri parlamentare, când se fac sondaje de opinii. În acestea este implicată reputaţia, dar şi mesajul transmis de candidaţi – şi prin alegerea acestora are loc un sondaj psihosocial mai larg în care se oglindeşte şi mentalitatea oamenilor cu tentele specifice, la un moment dat, tente care acţionează prin măsurile şi ideile folosite de candidaţi în etapele în care au fost solicitaţi în funcţii de răspundere. Toate acestea pun în evidenţă faptul că în testele de sociabilitate există solicitări ale inteligenţei sociale şi ale accentualităţii motivaţionale afective.

După Hemphill şi Westle, grupul social se descrie prin:

1. Anatomia grupului – adică măsura în care funcţiile sunt independente de ale altuia.
2. Controlul sau gradul – în care se exercită permanent relaţiile funcţionale ale grupului.
3. Flexibilitatea grupului – estimarea ariei de activitate şi adaptarea procedurilor la condiţii şi situaţii diferite.
4. Tonalitatea hedonică a grupului – extinderea caracteristicilor de agreabil şi antrenant în activităţile membrilor grupului ca atare.
5. Omogenitatea – extinderea caracteristicilor relevante ce sunt proprii tuturor membrilor grupului.
6. Intimitatea – gradul de apropiere şi efort pe care-l acordă fiecare membru al grupului altora. Pune în evidenţă distanţa intimă şi personală.
7. Participarea – gradul de timp şi efort pe care-l acordă fiecare membru al grupului.
8. Permeabilitatea – până unde permite grupul integrarea şi accesul altor persoane.
9. Polarizarea – caracteristica grupului de a fi orientat spre obiective clare şi specifice pentru toţi membrii săi.

10. Potența – gradul în care grupul are semnificație primară pentru membrii săi.

11. Mărimea – numărul membrilor incluși în grup.

12. Stabilitatea – persistența, în timp, a caracteristicilor esențiale ale grupului.

13. Stratificarea – structurile ierarhice în grup.

14. Unitatea grupului.

Teste de sociabilitate

În concepția lui Moreno, matricea sociometrică este formată din structura afectiv-preferențială a interrelațiilor din aceste grupuri. Aceste relații pot fi detectate prin analiză sociometrică. Dintre tehnicile sociometrice, cea mai răspândită este sociograma. Aceasta dă o imagine mai ordonată și organizată. Sociograma evidențiază relațiile dintre individ și anturajul său, sub formă de atracții și repulsii reciproce. Studiul sociometric servește calculării gradului de coeziune a grupului.

Tehnici de studiu al sociabilității:

1. Testarea sociometrică a sociabilității.
2. Teste de măsurare a reputației.
3. Teste de măsurare a percepției sociale.

Caracteristici sau dimensiuni ce pot fi măsurate și descriu grupul social și autonomia grupului.

- Testul Russell (*Sage Social Relation Test*). Se folosesc 36 de cuburi, diferite ca formă. Trebuie să se facă 3 construcții cu modul dat de către grupul aflat în studiu.

Există 2 etape:

- Etapa planificării, în care se diferențiază unele feluri de a reacționa ale colectivităților
- Etapa de realizare, în care s-au diferențiat 9 modalități.

Unele grupuri s-au orientat spre sarcinile necesare realizării construcțiilor.

Examinarea psihologică a sociabilității. Testarea sociabilității (despre sociometrie)

În cele 9 000-10 000 de baterii de teste, ce au fost create în vederea examenului psihologic, există, adesea, implicate numeroase probleme referitoare la sociabilitate și caracteristicile ei. Mai ales testele de personalitate, și dintre acestea chestionarele de adaptare, cuprind itemi de sociabilitate mai subtili și mai diverși.

Sociometria se definește ca domeniu al tratamentului cantitativ al relațiilor interumane.

Concepţia lui Moreno

Moreno a pornit de la ideea că marea societate sau societatea externă, macroscopică, este concepută din numeroase grupuri mici (celule ca familia, clasa şcolară, atelierul etc.).

Matricea sociometrică sau realitatea microscopică este formată din structura afectiv-preferenţială a interrelaţiilor dintre aceste grupuri. Acestea pot fi detectate prin sociometrie.

Între grupurile care reprezintă celulele societăţii şi societate există numeroase relaţii de condiţionare, care influenţează caracteristicile grupului şi alcătuirea procesului activ al vieţii sociale.

Constelaţiile intime ale grupurilor mici exercită, în permanenţă, o presiune asupra societăţii externe. Entităţile măsurabile ale studiului grupului mic sunt teleelementele. Acestea sunt legături psihologice, simpatetice, preferenţiale. Teleelementul este expresia celei mai mici unităţi de sentiment (sociabilitatea) ce se transmite de la individ la individ. Măsurarea acestora permite identificarea materiei sociale.

Examinarea psihologică a sociabilităţii (testarea socio-psihică – despre sociometrie)

Sociometria evaluează opinii, atitudini (psihice şi sociale) pe grupuri. J.L. Moreno a pornit de la ideea că marea societate este compusă din foarte numeroase grupuri mici (celulare), ca: familia, clasa şcolară, atelierul etc. Matricea sociometrică sau realitatea socială a grupurilor mici este încărcată de structuri afective de afiliere şi atitudini preferenţiale ale celor din grup. Realitatea ce se studiază în cadrul sociometriei este matricea socială. Aceasta constă dintr-o varietate de constelaţii sociale diferite ca structură şi compoziţie psihică şi extensiune. Cercetările sociometrice pun în evidenţă faptul că toate grupurile sociale au şi ascund o structură profundă (invizibilă şi dinamică), ce poate fi analizată şi ordonată ştiinţific, psihometric. Entităţile măsurabile ale studiului grupului mic se numesc teleelemente. Ele sunt legături psihologice simpatetice preferenţiale sau "cimentul care leagă indivizii din grup", ori "factorul nutritiv" al existenţei grupului mic, care se realizează prin comunicare şi coeziune. Teleelementele condensează tendinţe sociale, tendinţe de comunicare şi de intercorelare, afecţiune, admiraţie, reacţii critice şi de apărare etc. Randamentul activităţii grupului creează module şi direcţionează motivaţiile, devenind şi instrumentări prin care se realizează acţiuni de adaptare reciprocă a celor ce fac parte din grup. Reprezintă, în acelaşi timp, elemente ale gradului de dezvoltare a colectivităţilor.

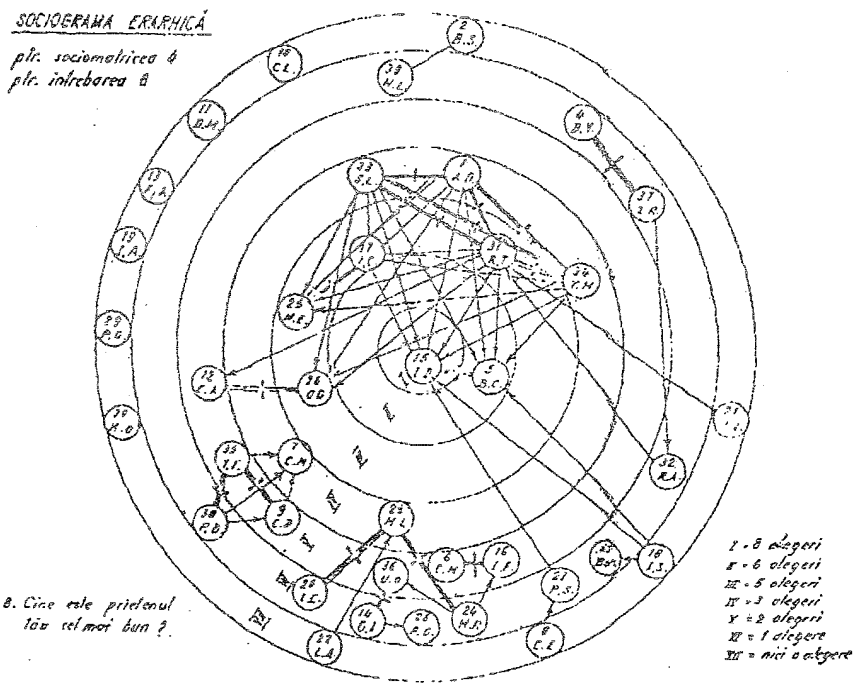
Certitudini şi incertitudini privind teza lui Moreno

Sociometria reprezintă, pe plan teoretic, un sistem de ipoteze fecunde, dar pune şi numeroase semne de întrebare şi chiar de opoziţii.

1. Concepţia sociometrică unilateralizează şi simplifică relaţiile şi determinismul social, reducându-l la teleelemente (aspecte afective).

2. Concepţia sociometrică nu ajunge la esenţa interrelaţiilor sociale, nu se referă la aspectele determinării conştiinţei şi atitudinilor sociale, prin condiţiile vieţii materiale, economice şi culturale, ignorând, astfel, aspectele fundamentale ale vieţii sociale.

3. Termenul de alegere preferenţială, în concepţia sociometrică, este greu de definit şi este central în concepţia sociometrică. Preferenţialitatea este discret ambiguă şi are structuri compoziţionale felurit folosite de diferiţi specialişti în sociometrie. Totuşi, sociometria este aceea care a elaborat un sistem de abordare a grupului mic, cu o foarte însemnată valoare de cunoaştere şi evaluare a acestuia. În schimb sociogramele erarhice pun în evidenţă structura grupurilor mari.

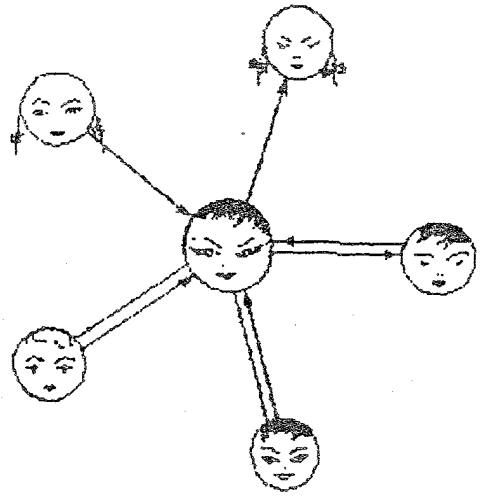


Grupul mic. Decuparea conținutului de teleelemente, ce converg spre un subiect dat și de la acesta spre alți subiecți, permite să se elaboreze sociograme individualizate în grup. Concomitent se pot diagnostica aspectele sociabilității grupului, sociograma lui. Se efectuează și sociomatricea care condensează rezultatele. Aceasta are coloane verticale. În ultimele 3 coloane verticale se află semnele abaterilor pozitive ale respingerilor și a acestora împreună. În ultimele două coloane orizontale se află alegerile și realegerile ce s-au acordat în coloanele fiecăruia; expresia sub formă de grafic se numește sociogramă.

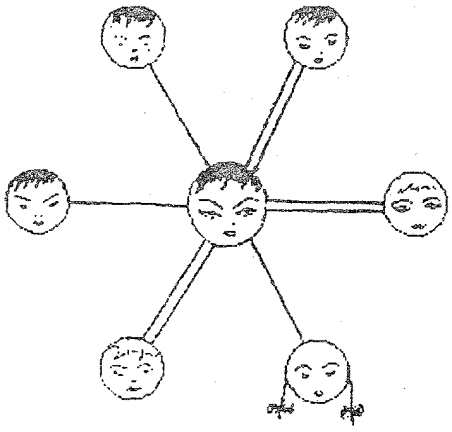
Există sociograme simple și intuitive. În cele mai simple se diferențiază membrii grupului, fete și băieți, prin imagini sau prin simbolurile B = băieți și F = fete; în cele intuitive - prin imagini stilizate. Există și o sociogramă ierarhizată, cea mai răspândită fiind sociograma "țintă", care evidențiază alegerile preferențiale. Alcătuirea unei sociograme permite să se pună în evidență două aspecte mai semnificative.

a. Perechi sau cupluri, adică serii de alegeri ce se transmit reciproc din aproape în aproape. Izolații (membrii grupului care nu aleg), neglijații (membrii grupului care nu sunt aleși) și excluși (față de care se exprimă rejecție). La aceștia se adaugă cei ce aleg și cei care sunt aleși. Împreună, toți constituie conținutul sociogramei.

b. În sociograme există structuri închise și structuri deschise, substructuri mai ample sau mai simple, subgrupe în care subiecții se aleg cu reciprocitate (vezi figurile de mai jos).



SCHEMA 37



SCHEMA 38

Prin sociogramă se poate pune în evidență statutul social, expansivitatea fiecărui membru al grupului sau al colectivului, precum și indicele de integrare socială, coeficientul sau indicele de asociație sau de coeziune al grupului în ansamblu. Liderul este subiectul spre care converg cele mai multe alegeri.

J.L. Moreno a studiat sociabilitatea copiilor de diferite vârste. El a identificat, pentru vârstele mici, 3 stadii ale dezvoltării sociabilității.

1. 25 săptămâni (6 luni și o săptămână) – nu se manifestă un interes de vreun fel între copiii așezați împreună. Nu se pun în evidență teleelemente.

2. Se creează primele curiozități și apropieri între copiii de aceleași vârste. Etapa diferențierii orizontale este între 6 luni și 9 luni.

3. 9-10 luni – copiii se află aproape și de alții decât cei ce se află în imediata apropiere (etapa diferențierii verticale).

În orice sociogramă, apar izolații, relațiile sociale de tip orizontal și vertical. Structura grupului este cu atât mai activă cu cât structurile de tip vertical sunt mai evidente.

Studiul sociometriei servește calculării gradului de coeziune, de sociabilitate a grupului, descrierii sociometrice a acestuia.

Sociogramele capătă funcții importante, inclusiv legate de educația colectivității. Pe de o parte, prin sociograme, care pun în evidență însușiri psihice ... și implicit se proiectează caracteristici nu numai de sociabilitate, fapt ce va permite construirea unor strategii educative cu implicații diferențiale stimulative – mai ales prin organizarea de sarcini împărțite în grup, cu responsabilități relativ importante și distribuite. S.A. Macarenco a difuzat o astfel de formă de educație. Grupurile mai eterogene rezolvă mai

eficient problemele. Se face diferența între psihogrupuri și sociogrupuri – și se pun în evidență talente și roluri în grup.

Testarea sociabilității. Tehnicile

Tehnicile de studiu al sociabilității sunt relativ variate. Mai utilizate sunt următoarele:

1. Testele obiective de relații sociale.
2. Chestionarele sociometrice de adaptare și sociabilitate.
3. Testele sociometrice propriu-zise – care măsoară configurația socială.
4. Testele de măsurare a reputației.
5. Testele de măsurare a percepției sociale (*socio-empathy*).

1. **Testele obiective de relații sociale**

• Conțin materiale prin care se pot evalua subiecții în condiții de performanță și colaborare, pe subgrupuri.

• Se pornește de la ideea că, în desfășurarea de activități comune, există etape de planificare și de realizare, fiecare având o saturație specifică de sociabilitate implicată într-un anumit fel în concordanță cu ansamblul scopului și condițiilor activității, dar și al gradului de sociabilitate a grupului, gradului de cooperare a colectivului și de afiliere între membri.

Testul lui Russell (*Sage Social Relation Test*). Testul dispune de 36 de cuburi diferite ca mărime. Trebuie să se facă, cu modele date, 3 construcții de către grupul aflat în studiu.

Testul *Zwei Personnen* al lui Henning. Se solicită colaborarea, în mod strâns într-o activitate, a două persoane. Activitatea se realizează cu ajutorul unor aparate (de exemplu: un foarfece pentru cele două persoane). Se dau sarcini și cu instrumentarul la îndemână. Interesează spiritul de colaborare, de amabilitate, de serviabilitate, de brutalitate etc.

Testul F. Bene și A. Anthony (*The Family Relations*) cuprinde imagini de persoane ce trebuie aranjate în scene de familie.

Chestionarele de sociabilitate sociometrice sunt foarte diferite și numeroase. Au ca obiective surprinderea aspectelor generale ale sociabilității copiilor de diferite vârste. Există chestionare sociometrice încărcate de itemi, în care se cere să se răspundă la întrebări ce privesc condiția socială de acasă, de la școală în recreații, în timpul orelor de clasă, în cele de sport etc.

Se evidențiază, astfel, mai ales starea preferențială a unui subiect dat din grupul mic în care se află.

Testul *The Syracuse Scale of Social Relations* de E. Gardner și J. Thompson. Testul constă în prezentarea pentru subiecți a unor sarcini de a

alege colegii în comparație cu o persoană de multă vreme cunoscută, fapt ce pune în evidență capacitățile de comparație, dar și subtila lor explicație în analize complexe, legate de însăși dezvoltarea sociabilității.

Testele sociometrice se folosesc în foarte numeroase împrejurări și au o cotă de diversificare foarte mare. Interesul pentru contribuția, folosirea și perfecționarea lor este în mare creștere.

Testul Bales

• Unul din cele mai intereseante teste de personalitate este testul Bales. Are 3 variante: A, B, C, fiecare de cât 26 de itemi. De fapt, conținutul de fond al celor 3 variante este același, fiecare item este însă schimbat ca formulare, dar identic ca fond în cele 3 variante.

• Răspunsurile se dau prin da sau nu (forțate), pe o foaie separtă. Subiecților li se spune, în instructaj, că pentru întrebările (itemii) la care subiectul nu optează e bine să pună un semn de întrebare.

- Analiza răspunsurilor, în ansamblul lor, pune în evidență o tipologie a sociabilității.

Tipurile de personalitate, prezentate printr-un cod, sunt de fapt o expresie a realității sociale cu aspectele ei controversate. Testul Bales R.T. solicită o mare cantitate de informații, de pătrundere și evaluare, legate de membrii grupului și permite o analiză a capacităților de comportamente interpersonale în cele mai diverse și complexe forme de autoanaliză a aspectelor interrelaționale.

Testul are un cod cu indiciu al tipurilor de personalitate și cu sociabilitate diferită – o cheie de clasificare în patru tipuri principale de personalitate, și anume:

- Tipul U. – orientat spre succes material și putere;
- Tipul P. – orientat pe egalitate;
- Tipul B. – orientat pe respingerea convingerilor și ideilor conservatoare de grup;
- Tipul D – orientat spre autoapreciere.

• În afară de cele 4 tipuri fundamentale, fiecare tip are variante, în funcție de o serie de caracteristici de saturație a itemilor ce valorizează un anumit tip, și itemii de ansamblu și de poziție ai celorlalte tipuri.

De pildă, Tipul U, orientat spre succes material și putere, se manifestă în 7 variante (față de alt tip apropiat de el ca saturație). Cele 7 variante U sunt:

- UP – reprezintă o persoană orientată spre succes social;
- UPP este orientat spre solidaritate și progres social;
- UF este orientat spre loialitate și cooperare de grup;

- UNT este orientat spre autoritate şi autocontrol;
- UN este orientat spre succes şi afirmare de sine;
- UNB este orientat spre relativism valoric şi expresie;
- UPB este orientat spre sprijin emoţional şi entuziasm.

Caracterizarea finală se realizează prin analiza răspunsurilor DA – NU – în măsura în care domină în tipurile consemnate mai sus. Fiecare răspuns este semnificativ pentru un tip sau altul de interrelaţii care indică aspectele ierarhice în analiza finală a caracteristicilor dominante din răspunsuri.

Există o mare şi interesantă posibilitate de prelucrare a rezultatelor şi a analizei calitative cuprinsă în prelucrare. Printre altele, tipul U pune în evidenţă tendinţe de dominaţie versus tendinţe de acceptare a dominanţei altora asupra sa.

Conotaţia D evidenţiează tendinţe de conservatorism versus tendinţe de radicalism.

La timpul P, se validează tendinţe de izolare atât ca dimensiune pozitivă, cât şi pozitiv-negativă de relaţii personale. Poate fi în profilul psihosocial pe poziţia 3 sau 4.

- Testul are o foarte mare flexibilitate interpretativă privind evaluarea probabilistă a interrelaţiilor cu grupul de apartenenţe, dar şi cu persoane din alte grupuri – inclusiv forme tipologice de motivaţii comportamentale, orientate în anumite direcţii. Se îmbină, însă, caracteristicile valorice cu cele de securizare.

Testul pune în evidenţă şi aspecte disfuncţionale între cele două sexe.

Băieţii lideri apar, mai ales, în zonele UP, UPF, iar fetele, mai ales în zonele PF, P şi DP. Nu toţi subiecţii se integrează în portretisticile acestea. Fiecare grup are câte 5-7 membri izolaţi.

Folosindu-se acest test, s-au mai definitivat, de către unii autori, câteva aspecte interesante. Cocech I. a diferenţiat factorul N, orientat spre izolare. Răspunsurile celor orientaţi spre succes social U N indică saturaţii în emotivitate, iar dacă sunt puternice indică şi agresivitate. Răspunsurile PF pun în evidenţă orientări spre iubire altruistă, saturate în această structură, iar răspunsurile B indică activitatea spre iubire, respingerea convingerilor conservatoare ale grupului aflat în ascensiune (mai ales).

În testul Bales, sunt 26 tipuri de personalitate, codificate prin literele U, D, P, F, N şi B; cele decodificate de autor, au următoarele forme combinatorii.

• Cu dominația U (variantele) sunt 8 variante UP, orientări spre succes social, iar U orientare spre succes (în genere).

UPP - orientarea spre solidaritate şi succes social;
UF - orientarea spre loialitate şi cooperare;
UB - orientarea spre relativism - social;
UPB - orientarea spre sprijin social şi entuziasm;
UNF - orientare spre autorelație autentică;
UN - orientare spre afirmare;
UNB - orientare spre individualism şi gratificație.

• Pentru D – care se află pe locul 2 - sunt variantele:

DP - orientare spre depreciere de sine;
DFF - orientare spre încredere în bunătatea altora;
DPB - orientări şi identificare, neprivilegiată de viață;
DB - orientare spre reținerea cooperării;
DNF - orientări spre autosacrificare pentru valori;
DN - orientare spre respingerea convingerilor conservatoare.

• Pentru P – orientare spre egalitarism; s-au obținut 2 tipuri:

PF - orientare spre valori altruiste;
PB - orientare spre liberalism permisiv.

- În fine, pentru B persistă orientarea spre respingerea convingerilor conservatoare,
- iar pentru F, orientare spre convingerile de grup conservatoare.

Semnificațiile fiecărui item, din cei 26

RĂSPUNSURILE DA

1	D = U	14	Da = N
2	Da = UP	15	Da = NB
3	Da = UPF	16	Da = B
4	Da = UF	17	Da = PB
5	Da = UNF	18	Da = DP
6	Da = UN	19	Da = DPF
7	Da = UNB	20	Da = DF
8	Da = UB	21	Da = DNF
9	Da = UPB	22	Da = DN
10	Da = P	23	Da = DNB
11	Da = PF	24	Da = DB
12	Da = F	25	Da = DPB
13	Da = NF	26	Da = D

RĂSPUNSURILE NU

1	Nu = D	14	Nu = P
2	Nu = DN	15	Nu = NF
3	Nu = DNB	16	Nu = UN
4	Nu = DB	17	Nu = UNB
5	Nu = DPB	18	Nu = NU
6	Nu = DP	19	Nu = UPB
7	Nu = DPF	20	Nu = UN
8	Nu = DF	21	Nu = UPB
9	Nu = DNT	22	Nu = UP
10	Nu = N	23	Nu = UFF
11	Nu = NB	24	Nu = UN
12	Nu = B	25	Nu = UNF
13	Nu = PB	26	Nu = U

TESTUL BALES – Forma A

1. Eşti implicat în relaţii numeroase cu alţii?
2. Îţi place să fii în fruntea colegilor tăi?
3. Te simţi demn de a realiza o sarcină de seamă?
4. Îţi asumi, uneori, responsabilitatea (răspunderea) pentru sarcina coordonării colegilor?
5. Vrei să-ţi afirmi autoritatea completă?
6. Ai tendinţa să-ţi afirmi autoritatea completă?
7. Ai tendinţe de dominaţie?
8. Ceri satisfacţie şi promovări, când consideri că e cazul?
9. Eşti cordial şi prietenos?
10. Stârneşti admiraţia celorlalţi?
11. Îi ajuţi pe alţii să-şi afirme opiniile (părerile)?
12. Pledezi pentru ideile şi convingerile tradiţionale ale grupului?
13. Tinzi întotdeauna să fii obiectiv?
14. Consideri că este deosebit de importantă independenţa individuală?
15. Crezi că alţii sunt prea confuzi la normele (regulile) concepţionale de conduită morală şi socială?
16. Respingi, în genere, superstiţiile?
17. Simpatizezi uşor pe alţii?
18. Reuşeşti să faci ca alţii să simtă că îi admiri?
19. Crezi că şi pentru alţii reprezintă ceva foarte important relaţiile de egalitate şi umanitate?

20. Eşti o persoană închisă în sine, netravestită, serioasă, introspectivă?
21. Crezi că e necesar să-ţi sacrifici propria personalitate pentru valori superioare?
22. Eşti, în genere, refractar la tot felul de schimbări rapide ce survin?
23. Accepţi cu uşurinţă insuccesul şi retragerea?
24. Dai impresia că te abţii şi eşti pasiv la cooperare (colaborări)?
25. Tinzi să stabileşti relaţii şi să te indentifici cu persoanele mai puţin necunoscute din grup?
26. Tinzi să te dezapreciezi?

Forma B

1. Participi intens la activitatea socială a colectivului?
2. Îţi asumi uşor succesul social şi popularitatea?
3. Consideri că ai fi un bun şi amabil părinte?
4. Ai contribuţii în numeroase succese privind sarcinile grupului?
5. Accepţi uşor dezaprobările?
6. Dai impresia că nu-i poţi suferi pe alţii?
7. Îţi place mai mult atmosfera veselă?
8. Eşti o persoană deschisă, extravertită?
9. Pari capabil (ă) de multă afecţiune?
10. Pari prietenos?
11. Eşti, în genere, înţelegător cu ceilalţi şi aprobator?
12. Ai tendinţa mai mult să imiţi opinii (păreri) decât să analizezi problemele când participi la o activitate colectivă?
13. Eşti înclinat (ă) spre modelare şi obiectivitate?
14. Pari neprietenos?
15. Pari neîncrezător în idealurile grupului?
16. Pari preocupat de idei fanteziste?
17. Dai unora impresia că îi consideri distractivi şi amuzanţi?
18. Eşti o persoană calmă şi înţelegătoare?
19. Dai impresia că eşti ascultător?
20. Dai, adesea, impresia că te impui în conducerea colectivului din care faci parte?
21. Manifeşti anxietate (nelinişte, îngrijorare) şi frică, neconformism?
22. Te mulţumeşti doar să răspunzi când ţi se cere opinia (părerea) fără a da sugestii?
23. Te preocupi de antipatia (aversiunea faţă de cineva) ce o manifeşti faţă de alţii?

24. Manifeşti tensiune şi opoziţie?
25. Ţi se pare imposibil să stârneşti antipatie?
26. Tinzi să-ţi limitezi participarea la a da doar informaţii când eşti solicitat?

Forma C

1. Ai tendinţa de a te adresa mai degrabă grupului ca unui întreg, decât fiecărui membru în parte?
2. Ai tendinţa de a te supraaprecia în popularitate şi succes social?
3. Eşti deosebit de apreciat pentru aptitudinea de a conduce?
4. Ocupi un loc proeminent în grup?
5. Exprimi revendicări şi doreşti să impui disciplină?
6. Ai tendinţa de a subaprecia încrederea în sine a celorlalţi?
7. Te crezi apreciat în mod deosebit pentru modul în care îi domini pe ceilalţi?
8. Faci multe glume, bancuri sau manifeşti multă fantezie?
9. Eşti capabil să-i faci pe alţii să se simtă mai puţin anxioşi (neliniştiţi, îngrijoraţi)?
10. Soliciţi, adesea, opiniile altora?
11. Manifeşti admiraţie faţă de alţii?
12. Eşti, în genere, bine apreciat în sarcină?
13. Tinzi să stârneşti agresivitatea în alţii?
14. Eşti, adesea, gata de dezaprobare?
15. Crezi că mulţi oameni se complac în a fi dominaţi?
16. Ai tendinţa de a considera că alţii acceptă prea multe autorităţi?
17. Colegii tăi tind să-ţi adreseze glumele şi fanteziile lor?
18. Ai tendinţa de a crede că impulsurile agresive şi instinctive pot fi exprimate prin dragoste faţă de oameni?
19. Accepţi autoritatea altora?
20. Te orientezi cu interes spre activităţi ştiinţifice?
21. Pari a fi deprimat într-o oarecare măsură?
22. Crezi că ai putea fi disprețuit de unii?
23. Când râzi, eşti vesel sau aceasta este doar modalitatea de a participa la grup (colectiv)?
24. Optezi pentru înţelegere?
25. Participi, în general, foarte puţin la viaţa colectivă?

În genere, testul a declanşat discuţii privind influenţa învăţământului.

Rezultatele testelor din Franța au fost negative şi au declanşat reacţii. Şi la noi în țară s-au adus critici sistemului educativ (Radu N, Marcu V., Ionuț M., Predescu A ş.a.). Teoria grupurilor şi cercetarea colectivului şcolar au intrat în discuțiile de prim plan.

Prin anii '90, s-a conturat „codul pragmatic al tranziției", recomandat de organismele financiare internaționale: F.M.I. şi Banca Mondială. Apoi, şi Comunitatea Uniunii Europene a privit cu atenție problemele din România. S-a constatat o involuție în învățământ – s-au schimbat profilurile liceelor, au avut loc reduceri ale duratei învățământului; apoi, au apărut, spontan, universitățile private (de învățământ particular).

Testele de sociabilitate au alimentat ideea inteligenței sociale. Ele au devenit tot mai numeroase, fenomen firesc, dată fiind creşterea socializării în viața curentă. S-au constituit numeroase teste de sociabilitate şi se vor mai constitui; în ele domină interogații numeroase– mai ales începând cu finalul secolului XX şi începutul unui nou secol, dominat de o modificare de fond a vieții sociale, fapt ce va crea o nouă conversie în statutul psihologului şi în reevaluarea şi restructurarea testelor într-un ritm mai alert şi de o mai mare deschidere spre psihologie şi psiohodiagnoză.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

1. ANZIEU, D. *Les méthodes projectives*, Paris: P.U.F., 1960.
2. ANASTASI, A., *Psychological Testing*, New York: MacMillan, 1968.
3. ATHANASIU, A., *Scris şi personalitate*, Bucureşti: Ed. Ştiinţifică, col. Psyche, 1969.
4. BIBERI, I., *Visul şi structurile subconştientului*, Bucureşti: Ed. Ştiinţifică, 1970.
5. BINET, A.; SIMON, Th., „Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux", *L' année psychologique*, 1905, 11, p. 191.
6. BINET, A., *Les idées modernes sur les enfants*, Paris: Flammarion, 1911.
7. BOGDAN, T.; CRISTESCU, M., "Rezultate psihodiagnostice obţinute prin aplicare de starteri sonori polivalenţi", *Revista de psihologie*, 1/1967, p. 62.
8. BOGDAN, T.; BOGDAN-TUCICOV, Ana; CRISTESCU, M., "O tehnică verbal-proiectivă în cercetarea personalităţii adolescenţilor", *Revista de psihologie*, 3/1961, p. 437.
9. BOLOŞ, M.; CEAUŞU, V., "Metodă pentru examinarea psihologică a mecanicilor de locomotivă", *Revista de psihologie*, 2/1959, p. 107.
10. BONNARDEL, R., "Intelligence, caractère et physionomie", *Travail humain*, 3/1963, p. 64.
11. BONTILĂ, C.C., *Culegere de teste psihologice de nivel şi aptitudini*, Centrul de Documentare şi Publicaţii al Ministerului Muncii, 1971.
12. BOTEZ, C.; MAMALI, M., "Metode noi în analiza psihologică a muncii", *Revista de psihologie*, 2/1970, p. 149.
13. BOTEZ, C.; MAMALI, M., PUFAN, P., *Selecţia şi orientarea profesională*, Centrul de Documentare şi Publicaţii al Ministerului Muncii, 1971.
14. CATTELL, R. B., "A Culture-free Intelligence Test", *The Journal of Educational Psychology*, 31/1940, p. 161.
15. CATTELL, R. B., "Readability and Technical Meaning of Personality Questionnaire Scores", *American Psychologist*, 19/1964, p. 102.
16. CATTELL, R. B., *Personalité* (tr.), Paris: P.U.F., 1956 (2 vol.).

17. CHIAPPELLA, Al., "Valoarea diagnosticării inteligenței prin teste și prin observații și considerații generale asupra profilului psihologic", *Analele de psihologie*, vol. 1/1934.
18. CORRELL, W., *Troubles de l'apprentissage*, Coll. Psychologique, Ed. Paulines, Canada, 1969.
19. COSMOVICI, A., "Metode de cercetare și diagnoză a deosebirilor individuale în procesul gândirii", *Revista de psihologie*, 11/1965, p. 23.
20. CROMBACH, L. Y., *Essentials of Psychological Testing*, New York: Harper, 1966.
21. DELPIERRE, Guy, *Les psychothérapies*, Eduard priv. Toulouse Editeur, 1963.
22. DRAVILLON, J., *L'orientation scolaire et professionnelle*, Paris: P.U.F., 1966.
23. DOLLARD, J.; MILLER, N. E., *Personality and Psychotherapy*, New York, Toronto, London: McGrow Hill Company, Inc., 1950.
24. ENE, DESPINA; SORESCU, ȘTEFANIA, „Cercetări experimentale asupra evoluției vieții sufletești", *Analele de psihologie*, vol. 1, 1934.
25. ENĂCHESCU, C., *Elemente de psihologie proiectivă*, București: Ed. Științifică, 1973.
26. EYSENK, H. J., *Know Your Own QI*, Pelican Original, 1966.
27. EYSENK, H. J. (tr.), *Les dimensions de la personalité*, Paris: P.U.F., 1950.
28. FALKNER, R. (red.), *Croissance et dévelopement de l'enfant normal*, Paris: Masson & Crie, 1961.
29. FERRE, A., *Les tests de l'école*, Colin C.P., Collection Bowerevar, 1968.
30. FREUD, S., *Introduction à la psychanalise*, Paris: Payot, 1922.
31. GESELL, A; AMATRUDA, C.S., *Developmental Diagnosis*, New York: Harper, 1967.
32. GOLU, M., *Curs de statistică psihologică*, Centrul de Multiplicare al Universității București, 1968.
33. HOLBAN, I., *Probleme de psihologia muncii*, București: Ed. Științifică, 1970.
34. HULL, C. L., *Aptitude Testing*, New York: Harcourt & Brace, 1928.
35. IONESCU, Gh., *Investigația psihologică în practica medicală*, București: Viața Medicală, 1970, XVII, p. 17.
36. JUNG, C.G. (tr.), *Psychologie et l'inconscient*, Genève: Librairie de l'Université, 1952.

37. KOVALEV; MEASICEV, V.N., *Particularităţile psihice ale omului*, vol. 2, *Aptitudinile*, Ed. Didactică şi Pedagogică, 1962.
38. KRAU, E., „Diagnosticarea experimentală a unor trăsături de personalitate printr-un test proiectiv de completare", *Rev. de psihologie*, 2/1967, p. 233.
39. LEMAIRE, Y.G., *La relaxation*, Petite bibliothéque, Payot, 1964.
40. LEONARD, K. (tr.), *Personalităţi accentuate*, Ed. Enciclopedică Română, 1972.
41. LUNGU, N.; IONESCU, N., „Noi realizări în aparatura experimentală de psihologie", *Rev. de psihologie*, 2/1956, p. 120.
42. LUNGU, N.; IONESCU, N., „Particularităţile aprecierii calitative a stimulilor olfactivi", *Rev. de psihologie*, 3/1968, p. 263.
43. MAMALI, C., „Diagnosticarea emotivităţii prin metoda asociaţiei verbale libere", *Rev. de psihologie*, 1/1968.
44. MARCUS, S., *Empatia*, Bucureşti: Ed. Academiei R.S.R., 1971.
45. MĂRGINEANU, N., *Măsurarea aptitudinilor tehnice*, Cluj, Sibiu: Ed. Institutului de Psihologie, 1941.
46. MEILLI, R., *Manuel du diagnostique psychologique*, Paris: P.U.F., 1964.
47. MORENO, L. J. (tr.), *Psychothérapie de groupe et Psychodrame*, Paris: P.U.F., 1965.
48. NESTOR, I. M., *Psihologia clipei de spaimă.*
49. NESTOR, I. M., *Bareme româneşti privind antropometria şcolară*, Soc. Rom. de Cercetări Psihologice, 1938.
50. NESTOR, I. M., *Studiul psihologic al şcolarului*, ed. a V-a, Bucureşti, mapă de teste, instrucţiuni şi etaloane, 1937-1941.
51. NESTOR, I. M., *Diagnosticarea inteligenţei copiilor între 9 şi 14 ani*, Bucureşti: Soc. Rom. de Cercetări Psihologice, 1957.
52. NESTOR, I. M., *Examenul evoluţiei psihologice a copilului de la 10 zile la 6 luni*, Metoda Ch. Bühler, H. Hetzer, Bucureşti: Soc. Rom. de Cercetări Psihologice, 1940.
53. OSERETZKI, D. M., „Méthodes pour compensations motrices", *Zeitschrift für Psychologie*, 32/1926, p. 257.
54. PAVELCU, V., „Din aspectele sociale ale orientării profesionale", *Jurnal de psihotehnică*, 4/1937.
55. PETEANU, M., *Măsurarea aptitudinilor tehnice*, Cluj, Sibiu: Ed. Institutului de Psihologie, 1942.
56. PETEANU, M., „Măsurarea inteligenţei cu scara testelor de performanţă", Pintener-Peterson, *Rev. de Psihologie*, 8/1945, p. 16.

57. PIERON, H., *Traité de psychologie appliquée*, vol. 1 şi 2, Paris: P.U.F., 1960.
58. POPESCU-NEVEANU, P.; GOLU, M. I., *Sensibilitatea*, Bucureşti: Ed. Ştiinţifică, 1960.
59. POPESCU-NEVEANU, P.; ROCO, Mihaela, *Cercetări privind factorii de creativitate*, Analele Universităţii Bucureşti, seria Psihologie, 1969.
60. POPESCU-SOLOMON, E., „Câteva aspecte ale psihodiagnozei emotivităţii în stările reactive la copii", *Rev. de psihologie*, Bucureşti: 4/1967.
61. PREDESCU, V.; IONESCU, Gh., „Psihoterapie în grup. Dinamica psihologică în grupul terapeutic", în *Neurologie, Psihiatrie, Neurochirurgie*, 1970, XV, 3.
62. PRUNC, T.; LOGOFĂTU, C., RUDICĂ, T., „Diagnoza intereselor prin proba *Catalogul de cărţi*", *Revista de psihologie*, 4/1966, p. 457.
63. PUFAN, C., *Aportul demutizării la transformarea caracteristicilor calitative ale gândirii surdomutului*, Analele Universităţii Bucureşti, seria Ştiinţe Sociale, Filosofie, XVII, 1966.
64. PUFAN, P., *Psihologia muncii*, Bucureşti: Ed. Didactică şi Pedagogică, 1968.
65. RALEA, M., *Formarea ideii de personalitate*, Scrieri din trecut în filosofie, ESPLA, 1956.
66. REY, A., *Connaissance de l'individu par les tests*, Bruxelles: Dessart, 1963.
67. RORSCHACH, H., *Le psychodiagnostic*, P.U.F., 1947 (trad. Ombredane M. et Londau).
68. ROŞCA, Al., *Tehnica psihologiei experimentale şi practice*, Cluj: Ed. Institutului de Psihologie, 1947.
69. ROŞCA, Al. şi colab., *Creativitate, modele, programe*, Bucureşti: Ed. Ştiinţifică, 1967.
70. ROŞCA, M., *Metode de psihodiagnostic*, Bucureşti: Ed. Didactică şi Pedagogică, 1972.
71. SALADE, D., *Influenţa mediului social asupra alegerii profesiunii*, Cercetări sociologice contemporane, red. Miron Constantinescu, Ed. Ştiinţifică, 1966.
72. SERGENT, A., „Projective Methods, Their Origins, Theory and Application in Personality Research", *Psychological Bulletin*, 43/1945, p. 257.
73. SHELDON, W.H. (tr.), *Les variétés du tempérament*, Paris: P.U.F., 1951.

74. SPEARMAN, C., „The Theory of Two Factors", *Psychological Review*, 21/1914, p. 101.
75. STRELESKI, C., *Précis du graphologie pratique*, Paris: Masson, 1942.
76. SZONDY, L., *Experimentelle Troebdiagnostik*, Bern Huber, 1947.
77. ŞTEFĂNESCU-GOANGĂ, Fl.; ROŞCA, Al.; CUPCEA, S., *Teste pentru măsurarea funcţiilor mintale*, Cluj: Ed. Institutului de Psihologie, 1940.
78. ŞTEFĂNESCU-GOANGĂ, Fl., *Măsurarea inteligenţei. Revizuirea, adaptarea şi completarea scării de inteligenţă Binet-Simon*, Cluj: Ed. Institutului de Psihologie, 1946.
79. ŞCHIOPU, U.; GÂRBOVEANU, M.; TURCU, A.; VERZA, E., „Organizarea sistemului de reacţii în conducerea auto", *Revista de psihologie*, 2/1964, p. 149.
80. ŞCHIOPU, U., *Introducere în psihodiagnostic*, C. M. Univ. Buc., 1970, ed. I şi 1976, ed. a II-a.
81. TEODORU, M.; SĂHLEANU, V., *Aprecierea cantitativă a probelor de oboseală*, Studii şi cercetări de Endocrinologie, 3-4/1960, p. 18.
82. THORNDIKE, E.L. şi colab., *The Measurement of Intelligence*, New York: Bureau of Public Teacher Coll., Columbia Univ., 1926.
83. THURSTONE, L.L., *Multiple Factor Analysis*, Chicago University Press, 1947.
84. THURSTONE, L.L., *Creative Talent*, Invitation Conference of Testing Problems, Princeton Educational Testing Service, 1951, p. 55.
85. VASCHIDE, N., *Essai sur la psychologie de la main*, Paris: M. Rivière, 1909.
86. VERZA, E., „Probe psihologice verbale scurte pentru diagnosticarea de cunoştinţe la elevii adolescenţi", *Rev. de psihologie*, 3/1965, p. 43.
87. VIANU, I., *Introducere în psihoterapie*, Cluj-Napoca: Dacia, 1975.
88. ZAHIRNIC, C., *Convorbirea liberă aplicată în selecţia profesională*, Conferinţa Naţională de Psihologie, Bucureşti, 1971, p. 103.
89. ZAPAN, Gh., „Metoda aprecierii obiective la diferite obiecte de studii în învăţământul mediu, cu concluzii asupra organizării şcolare", *Rev. de pedagogie*, 4/1957, p. 42.
90. ZAPAN, Gh., *Sistematizare în teoria temperamentelor*, Conferinţa Naţională de Psihologie, 1968, Bucureşti, p. 43.
91. ZAZZO, R.; GILLEY, M.; VERBA, M., *Nouvelles échelles métriques de l'ntelligence*, Librairie Armand Collin, 1966.
92. ZLATE, M., *Psihologia socială a grupurilor şcolare*, Bucureşti: Ed. Didactică şi Pedagogică, 1972.

BIBLIOGRAFIE SUPLIMENTARĂ

1. ALEXANDER, P.W., „Concrete and Abstract Intelligence", în *British Journal of Psychology*, Monogr., 6/1934.
2. ALEXANDRESCU, I., *Personalitate şi vocaţie*, Iaşi: Junimea, 1981.
3. ALLPORT, W.G., *Personality. A Psychological Interpretation*, New York: Mc. Graw Hill, 1937.
4. ANASTASI, A., *Individual Differences*, New York: Willey, 1965.
5. ANASTASI, A., „Psychological Testing", London, în *Manuel de psychiatrie de l'enfant*, Paris: Masson, 1970, p. 170-183.
6. BARRON, F., *Creative Person and Creative Process*, Hold Rinehard, Ph., England: Penguin Boooks, 1970.
7. BAUMGARTEN, Fr., *Les examens d'aptitudes des professionnelles, théorie et pratique*, Paris: Dunot, 1970.
8. BEJAT, M., *Geneza psihologiei ca ştiinţă experimentală*, Bucureşti: E.D.P., 1971.
9. BEJAT, M., *Talent, inteligenţă, creativitate*, Bucureşti: Ed. Ştiinţifică, 1971.
10. BONTILĂ, Gh., *Aptitudinile şi măsurarea lor*, Bucureşti: Centrul de Documentare şi Publicaţii al Ministerului Muncii, 1971.
11. CATTELL, R.B., „Theory of Fluid Chrystalized Intelligence", în *Educ. Psychology*, 54/1963.
12. CATTELL, R.B., *The Scientific Analysis of Personality*, New York: World Book Co., 1957.
13. CATTELL, G., *Personality: a Systematic, Theoretical and Factual Study*, Mc. Craw, 1980.
14. CORMAN, L., *Visage and Character*, Paris: Alcan, 1936.
15. CREŢU, T., „Elemente de gândire tehnică în creaţia şcolarilor", în *Revista de pedagogie*, 7/1968.
16. CREŢU, T., „Rolul cercurilor de electromontaj în educarea gândirii tehnice a elevilor", în red. Tucicov-Bogdan, A., *Personalitatea copilului*, Ed. Politică, 1972.
17. GETZEL, J.W.; JACKSON, W.P., *Creativity and Intelligence*, New York: J. Willey and Sons, 1963.
18. GOLU, M., „Conceptul de *Mare sistem* şi importanţa lui metodologică în psihologie", în *Analele Universităţii Bucureşti*, seria Psihologie, 1970.
19. GORDON, W., *Synectics. The Development of Creative Capacity*, New York: Harper & Row, 1961.

20. GUILFORD, J.P., *The Nature of Human Intelligence*, New York: Mc. Grow Hill Book Company, 1959.
21. GUILFORD, J.P., „Intellectual Factors in Productive Thinking", în Monney, R.L. şi Basic, T.A., *Exploration in Creativity*, New York: Harper and Row, 1867, p. 95-107.
22. HORGHIDAN, V., *Metode de psihodiagnostic*, Bucureşti: E.D.P., 1972.
23. JURCĂ, N., *Aptitudini profesionale*, Cluj-Napoca: Dacia, 1980.
24. MC. QUARRIE, T.W., *Tests d'aptitude mécanique*, Paris: Ed. Française, 1951.
25. MASLOW, A.H., *Motivation and Personality*, New York: Harper & Row, 1972.
26. MINULESCU, M., *Chestionarele de personalitate în evaluarea psihologică*, Bucureşti: Garrel Publishing House, 1994.
27. MINULESCU, M., *Testele proiective*, Bucureşti: Ed. Titu Maiorescu, 2001.
28. OPRESCU, V., „Atitudini şi aptitudini la studenţi. Date experimentale", în *Forum*, 4/1988.
29. OSBORN, A., *L'imagination constructive*, Paris: Dunod, 1959.
30. PETEANU, N., „Măsurarea aptitudinilor tehnice", în vol. *Selecţia şi orientarea profesională*, Bucureşti: E.D.P., 1972.
31. PIERON, H., *Traite de psychologie appliquée*, Paris: P.U.F., (3 vol.), 1930.
32. RĂDULESCU-MOTRU, C., *Vocaţia, factor hotărâtor în cultura popoarelor*, Bucureşti: Casa Şcoalelor, 1935.
33. ROCO, M., „Cercetări privind structura individuală şi de grup", *Rev. de psihologie*, 1/1974.
34. ROCO, M., „Cercetări privind structura şi formarea interesului ştiinţific la elevi", în *Rev. de psihologie*, 1/1974.
35. ROCO, M., *Creativitatea individuală şi de grup*, Ed. Academiei Române, 1979.
36. ROGERS, C., „Toward a Theory of Creativity", în *Creativity and Its Cultivation*, ed. Anderson, N., N.Y.: Harper & Row, 1959, p. 69-82.
37. PRUNĂ, T., *Psihologia economică*, Buc.: E.D.P., 1976.
38. SALADE, M., *Pregătirea elevilor din clasele V-VIII pentru alegerea profesiunii*, Buc.: E.D.P., 1964.
39. SALADE, M., „Influenţa mediului social asupra alegerii profesionale", în *Cercetări sociologice contemporane*, Buc.: Ed. Ştiinţifică, 1967.
40. ŞCHIOPU, U., „Creativitatea potenţială şi virtuală", în *Revista de psihologie*, 2/1979.

41. ŞCHIOPU, U., „A patra stare de conştiinţă şi meditaţia transcendentală în discuţie", în *Revista de psihologie*, 2/1992.
42. ŞCHIOPU, U.; SPÂNOIU, D.; GÂRBOVEANU, M.; TURCU, A., „Unele aspecte ale dezvoltării reprezentărilor în activitatea de electromontaj", în *Revista de psihologie*, 2/1967.
43. TEODORESCU, S., *Psihologia conduitei*, Buc.: Ed. Ştiinţifică, 1972.
44. STOICA, A.; CALUSCHI, M., „Date privind potenţialul creativ al elevilor adolescenţi", în *Revista de psihologie*, 1/1978.
45. SLAMA-CAZACU, T., *Dialogul la copii*, Buc.: Ed. Academiei, 1957.
46. VERZA, E., „Dimensiunea interdependenţei dintre personalitate, comportament şi comunicare", în *Revista de psihologie*, 2/1992.
47. ZAHIRNIC, C., *Inteligenţa tehnică*, Buc.: Ed. Ştiinţifică şi Enciclopedică, 1978.
48. ZLATE, M., *Eul şi personalitatea*, Buc.: Ed. Taci, 1997.
49. ZLATE, M., *Omul faţă în faţă cu lumea*, Bucureşti: Albatros, 1988.

CUPRINS

Introducere 3

PARTEA I **Istoria succintă a dezvoltării psihologiei şi psihodiagnozei** 10
Capitolul I Eforturile naşterii şi dezvoltarea psihologiei moderne 12
Capitolul II O nouă răscruce în psihologia modernă. Confluenţe şi conversii..... 25

PARTEA a II-a **Psihodiagnoza instrumentelor de cercetare** 41
Capitolul III Psihodiagnoza şi conturarea ei instrumentală 43
Capitolul IV Metodele experimentale în psihologie 60
Capitolul V Precauţii în utilizarea şi prelucrarea testelor 81

PARTEA a III-a **Categorii mai importante şi de largă folosire a testelor** 97
Capitolul VI Testele de dezvoltare. Testele pentru vârstele mici BABY-TEST 99
Capitolul VII Inteligenţa şi testarea ei 135
Capitolul VIII Aptitudinile, profesiile şi diagnoza lor 170
Capitolul IX Radiografia psihodiagnostică a creativităţii 208
Capitolul X Personalitatea umană şi diagnosticarea ei 233
Capitolul XI Testele de sociabilitate 313

Bibliografie selectivă 334
Bibliografie suplimentară 338